



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
DOUTORADO EM HISTÓRIA

ALEXANDRE ANTÔNIO GÍLI NÁDER

TEMPO E CONHECIMENTO:
dialética da duração e fundamentos da narrativa para uma História
de tempo recente/ presente (1968-2002) da Educação Superior
Brasileira

RECIFE-PE
2004

ALEXANDRE ANTÔNIO GÍLI NÁDER

TEMPO E CONHECIMENTO:

Dialética da duração e fundamentos da narrativa para uma História de tempo recente/ presente (1968-2002) da Educação Superior Brasileira

Tese de Doutorado apresentada à Banca Examinadora da Universidade Federal de Pernambuco, como exigência parcial para obtenção do título de doutor em História, junto ao Programa de Pós-Graduação em História.

ORIENTADORA: Profa. Dra. Rosa Maria Godoy Silveira

RECIFE-PE
2004

FICHA CATALOGRÁFICA

N135t

Náder, Alexandre Antônio Gíli.

Tempo e conhecimento: dialética da duração e fundamentos da narrativa para uma História de tempo recente/ presente (1968 – 2002) da Educação Superior Brasileira – Pernambuco – Recife, 2004.

246f.

Tese (Doutorado. Programa de Pós – Graduação em História) – Universidade Federal de Pernambuco.

1. História do Brasil. 2. História da educação – Brasil.
3. Educação superior – Brasil. 4. Fundamentos da história – Epistemologia – Teoria – Metodologia.

CDU: 94 (81) : 378 + 165



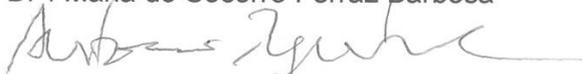
ATA DA DEFESA DA TESE DO ALUNO ALEXANDRE ANTÔNIO GÍLI NÁDER

Às 9:00 h do dia 12 (doze) de novembro de 2004 (dois mil e quatro), no Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Pernambuco, a Comissão Examinadora da Tese para obtenção do grau de Doutor apresentada pelo aluno Alexandre Antônio Gíli Náder intitulada **“Tempo e Conhecimento: dialética da duração e fundamentos da narrativa para uma História de tempo recente/presente (1968-2002) da Educação Superior Brasileira”**, em ato público, após arguição feita de acordo com o Regimento do referido Curso, decidiu conceder ao mesmo o conceito **“APROVADO COM DISTINÇÃO”**, em resultado à atribuição dos conceitos dos professores: Rosa Maria Godoy Silveira (Orientadora), Maria do Socorro Ferraz Barbosa, Antonio Paulo de Moraes Rezende, Élio Chaves Flores e Giovanni da Silva de Queiroz. Assinam, também, a presente ata a Vice-Coordenadora, Prof^a. Suzana Cavani Rosas, e a secretária, Maria Betania Pinto de Oliveira, para os devidos efeitos legais.

Recife, 12 de Novembro de 2004.


Prof^a. Dr^a. Rosa Maria Godoy Silveira

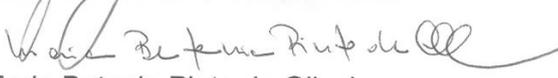

Prof^a. Dr^a. Maria do Socorro Ferraz Barbosa


Prof. Dr. Antonio Paulo de Moraes Rezende


Prof. Dr. Élio Chaves Flores


Prof. Dr. Giovanni da Silva de Queiroz


Prof^a. Dr^a. Suzana Cavani Rosas


Maria Betania Pinto de Oliveira

*PARA DENISE;
para Fernanda(Fê) e Alexandre(Alê).*

AGRADECIMENTOS

- Aos MILNE-JONES NÁDER, com todo o meu amor, pelo carinho e apoio ao longo de todo esse comprido processo, não só do Doutorado mas de toda a crise e o resgate de minha condição acadêmica- vocês foram decisivos para que ele pudesse passar de comprido a cumprido;

- Aos colegas docentes da UFPB, que de alguma forma colaboraram para a realização e conclusão deste trabalho. Gostaria de citar nominalmente alguns deles pelas respectivas contribuições: começando pela Física, para mim, porta de entrada no “Meu Sublime Torrão”, Natanael (irmão) e João (pai Paraíba)- Baixinho e Véio, êta dupla porreta! -, pela confiança, muitas vezes indispensável, para que eu pudesse abrir e percorrer caminhos; a força, mesmo que à distância, dada por Carlão, Dionísio, Laércio, Pedro e Zé Roberto (Banespa); do DHP, meu pouso atual na Universidade, Jarry, por algumas discussões importantes na fase do projeto e ao longo da redação da tese, Edna e Glória pela aposta, sempre amiga, solidária e participativa, na minha capacidade de trabalho, primeiro no GPEM e depois no período de Doutorado, Fábio (cabra bom ‘tá aí), pela amizade gradativamente construída, sólida e preciosa, sóbria e presente em todos os momentos mais necessários, e, mais recentemente, Elisa (braba que só ela...), que tem se mostrado uma “companheirona” a toda prova, não só em relação ao meu Doutorado mas, também, em outras inúmeras dimensões do fazer acadêmico; da História, espaço que, periodicamente, invado nos meus momentos de ousadia, que não têm sido poucos- pretendo que este Doutorado possa me fornecer, pelo menos, um visto de permanência-, uma turma maravilhosa, na qual o predomínio feminino é notório, pela abertura na aceitação e incorporação de um atrevido “estranho no ninho”- Céu, Gloriete, Irene, Laura, Martha Falcão, Monique, Neiliane, as Reginas, Élio-, eu, com

certeza, aprendi muito com vocês, inclusive, e sobretudo, História; ao Giovanni, você foi, também, um interlocutor fundamental, num período da redação em que eu precisava de um apoio sólido em Filosofia/ Epistemologia, e não me faltou; à Maria Ignez e ao Marcos, pelas sugestões bibliográficas precisas e, tão ou mais significativo quanto, pela tranquilidade de saber que o meu Alê estava sendo muito bem cuidado por vocês, também, acadêmica e afetivamente; finalmente, uma menção à Risalva, primeiro na PRG e depois na COPERVE, como alguém sempre de olho na questão universitária e me instigando o tempo todo a produzir sobre o tema;

- Aos colegas da pós, das disciplinas ou do programa como um todo, pelas diversas formas de trabalho que compartilhamos: Ana Coutinho (que pessoa lindamente generosa!, obrigado, também, pelo Santo Antônio), Edward (seu toque para o nome da tese foi um lance de gênio, obrigado), Uyguaciara (sócia no privilégio da orientação!) e, por fim, os Oliveira (minha árvore favorita, dádiva de Palas Atena), a Margarida (eu ainda acho que você não teve muito juízo quando me escolheu para ser seu vice na ANPUH-PB) e o Almir (pensar que você foi meu aluno, ou quase, e que acabou virando meu maior fornecedor bibliográfico), um casal que me é muito querido e a quem devo uma importante parcela da minha inserção no mundo da História e dos historiadores;

- Aos espaços institucionais, naqueles que os fazem, do PPGH/ UFPE (um destaque para Luciane por sua sempre gentil disponibilidade), do DH/ CCHLA/ UFPB (da mesma forma, para Elza), do DHP/ CE/ UFPB e do próprio CE/ UFPB em sua integralidade, pelas condições favoráveis que proporcionaram para a realização de meu trabalho. Com relação ao primeiro, gostaria de ref(v)erenciar os professores das disciplinas que cursei, momentos, sem dúvida, enriquecedores de minha

formação e preparação para a confecção da tese, e mencionar os membros da Banca do meu Exame de Qualificação, profa. dra. Maria do Socorro Ferraz Barbosa e prof. dr. Antônio Paulo Rezende, por comentários, significativamente importantes para o aperfeiçoamento desta pesquisa, por mim absorvidos após um necessário intervalo para reflexão e incorporação;

- Aos funcionários da ADUFPB, Celinha (sempre atenciosa e disponível, muito querida), Nana (localizando, nos arquivos da entidade, “aqueles” documentos que eu, na minha incompetência, não ia achar nunca) e Zezinho (a qualidade das cópias xerox que você tira continua imbatível);

- Ao prof. dr. Gil da Costa Marques do IF- USP (que, de repente, se viu envolvido num “olho de furacão” sem saber muito o como nem o porquê), pela participação verdadeiramente relevante no processo de minha formação como pesquisador, com quem eu, sinceramente, espero poder retomar- ou, pelo menos, criar as condições propícias para a retomada- um diálogo que foi interrompido por minha única e exclusiva responsabilidade;

- Ao Paulo Lopes, por contribuir fortemente para manter, ao longo de todo esse período da elaboração da tese, mesmo que em determinados momentos às custas de muito esforço e/ ou num limite de estabilidade perto do arriscado, meu equilíbrio, indispensável para dar conta dessa tarefa que me propus;

- À Márcia (essa também é uma irmãzona) pela amizade e interesse, sempre vigilantes e afetuosos, ainda que à distância, expressando a inquebrantável certeza (não sei de onde foi tirada, mas, sem dúvida, foi um dos sustentáculos mais fortes nessa minha trajetória) de que eu chegava lá;

- À Ignez, por muito, o tudo que foi possível, amizade é amizade, um pelo outro e os dois pela utopia do socialismo, da felicidade do gênero humano unificado-

Gramsci vive! (e tudo isso num período pontilhado por momentos particularmente difíceis para você);

- À Joana, pela existência desse trabalho (não é uma mera- essa palavrinha “mardita” “tá aí de caso pensado- questão de essência, afinal de contas; sem você, nem sei se ele saía), para que isso acontecesse você foi, com certeza, condição necessária- apoio, leitura atenta, críticas e sugestões fundamentais, afeto, colaboração, estímulo e confiança na ANPUH é muito, quase tudo;

- E, por fim, o mais difícil, porque praticamente impossível e absolutamente indispensável, o agradecimento a você, profa. dra. Rosa Maria Godoy Silveira, pela orientação. Poucos teriam a generosidade de se propor a descascar o abacaxi de orientar um candidato cinqüentão, vindo de outra área, com um trajeto acadêmico, no mínimo, esquisito. Pouquíssimos, se, como nas condições detidas por você, tivessem uma carreira intelectual tão plenamente consolidada, prenhe de oportunidades bem mais promissoras do que essa. Menos ainda, aqueles que, cara a cara com o problema, tivessem tanto empenho em otimizar a solução, nessas condições tão incertas. Única, singular, quem tiver feito tudo isso, como você, conseguindo extrair desse cenário nebuloso, prazer, riqueza sólida de debate acadêmico, construção de autonomia, em resumo, um crescimento humano, para o favorecido (tenho minhas fortes dúvidas se merecidamente), inimaginável no início do percurso. Sua tenacidade nesse processo foi verdadeiramente admirável e, por isso mesmo, contagiante, forjadora, para mim, como disse no início destes Agradecimentos, da possibilidade de resgate, em novas bases, muito mais consistentes, de minha condição acadêmica. OBRIGADO (vá lá que seja, mesmo que tremendamente insuficiente, quase risível) Rosa Godoy, e, retomando a imagem inicial, já que estamos aqui, na Paraíba, que depois de descascado, esse abacaxi

Ihe saiba, se for possível, tão doce como os melhores da terrinha porque, no meu gosto, nem os de Sapé são tão saborosos e sumarentos. Este é, como aprendi com a Joana, o meu sonho direcionado a você. Se de tudo isso, porventura, resultarem louros, eles são integralmente seus, você os merece. Tomara que eu não tenha atrapalhado muito!

“Antes de mais nada, e no plano mais geral, a universidade tem a tarefa humana de educar os cérebros para pensar de modo claro, seguro e pessoal, libertando-os das névoas e do caos nos quais uma cultura inorgânica, pretensiosa e confusionista ameaçava submergi-los, graças a leituras mal absorvidas, conferências mais brilhantes do que sólidas, conversações e discussões sem conteúdo...” (ANTONIO GRAMSCI)

RESUMO

Partindo da proposição de correspondências “um para um” entre os elementos da tríade da temporalidade braudeliana- estrutura, conjuntura e acontecimento- e os constituintes do terno da fundamentação da escrita histórica- epistemologia, teoria e metodologia, nessa ordem-, proposição essa que tem como fator deflagrador uma releitura do conceito de mentalidade, este trabalho apresenta uma perspectiva de abordagem para a produção de uma narrativa sobre a Educação Superior Brasileira entre 1968 e 2002. O procedimento aqui adotado, alicerçado nas correspondências citadas, faz com que, em cada um dos três casos, para a formulação da dimensão nuclear de fundamentação, essa fosse precedida pela leitura da duração temporal correspondente. Assim, após uma caracterização da Civilização Ocidental Moderna como estrutura, que tem como ponto de partida o novo papel de instrumento de intervenção assumido pelo conhecimento e que incorpora, articulando-as entre si e com essa nova visão do conhecimento, as percepções modernas da institucionalidade, da política e da economia, são apresentados os eixos de substrato epistemológico, a saber: a historicidade do conhecimento, a singularidade dessa historicidade, a não neutralidade do conhecimento e a nova posição hierárquica mais destacada assumida pelo ato educativo, nos tempos modernos. Do mesmo modo, a conjuntura contemporânea é lida como interna, problemática e atualizadora da estrutura moderna, por intermédio das configurações atuais tanto dos eixos epistemológicos quanto dos elementos utilizados para configurar a estrutura. Nesse âmbito, destaca-se a dimensão, antes ocultada e agora explícita, de mercadoria, incorporada pelo conhecimento na modernidade. Nessa perspectiva, são apontados os elementos do suporte teórico: totalidade/ complexidade, classes sociais, conhecimento histórico e intervenção social e concepção de tempo e seus desdobramentos. Nessa mesma linha, tendo em vista a temática focalizada, são elencados acontecimentos considerados significativos, a partir de um critério que exige o vínculo desses acontecimentos com alguma forma de demanda social sobre a Educação Superior e/ ou com uma possibilidade de sub-periodizar o intervalo 1968-2002. Na seqüência, são apresentadas as duas vertentes do aparato metodológico: a construção do fato a partir do acontecimento e a produção da narrativa a partir dos fatos. Por fim, constituindo um anexo, encontra-se um debate sobre mentalidade, ideologia e as relações entre elas, tomando, para tanto, o tempo como mediador de fundo entre essas categorias.

Palavras-chave: 1. História do Brasil. 2. História da Educação-Brasil. 3. Educação Superior-Brasil 4. Fundamentos da História-Epistemologia-Teoria-Metodologia.

ABSTRACT

Considering the proposition of one-to-one correspondences between the elements of Braudel's temporality triplet- long, middle and short time- and those from the triple of historic writing foundations- epistemology, theory and methodology, in this order-, having, as background, an expanded reading for the concept of mentality, this work presents an approach to the production of narratives upon Brazilian Superior Education, between 1968 and 2002. Therefore, the enunciation of each foundational dimension must be preceded by the view of the corresponding duration. This way, after establishing Modern West Civilization as a structure, starting from the new social role assumed by knowledge (an interventional one), and, tied to that and to each other, institutionality, politics and economy, the epistemological substrates are presented: knowledge's historicity, in its singularity and non-neutrality, and the upgrade given to the educational act in modern times. In the same way, middle present times are read as a problematic and up-to-dating part of modern structure, taking the point of view of knowledge (which shows now its true face, previously hidden although permanently present in the modern times) and regarding the contemporary looks of the epistemological axes and of the employed structural describing elements. After that, theoretical support parts are pointed out: wholeness/ complexity, social classes, historical knowledge and social intervention, time conception and its branches. So on, the most significant events are listed, regarding their constraints with two main aspects: some social demand on Superior Education and/ or a possibility of breaking the period, 1968-2002, into smaller time intervals. In the following, both sides of the methodological apparatus are exhibited; the building of the fact from the event starting point and the production of narratives after the facts. At last, as an appendage, it can be found a debate on mentality, ideology and their relations, taking time as the prime mediator between them.

Key words: 1. History of Brazil. 2. History of Education-Brazil. 3. Higher Education-Brazil. 4. Foundations of History- Epistemology- Theory- Methodology.

RÉSUMÉ

D'après des correspondances "un pour un" entre les trois éléments du temps Braudelien- structure, conjoncture et événement- et ceux des fondements de l'écriture de l'Histoire- epistemologie, théorie et méthode, à cet ordre-, basées sur une nouvelle lecture de l'idée de mentalité, ce travail apporte un chemin d'abordage pour produire une narration sur l'Enseignement Supérieur au Brésil entre 1968 et 2002. Cela demande que, en avant de formuler chaque dimension de la fondation, on doit faire une lecture de la durée correspondante. Pour cela, après présenter une vision de la Civilisation Occidentale Moderne comme une structure, qui se développe, surtout, par le nouveau rôle social d'intervention de la connaissance et, aussi, par les faces modernes de l'institutionnalité, de la politique et de l'économie, sans oublier les liaisons entre elles, réciproquement, et avec cette nouvelle visage de la connaissance, on présente les axes de la base epistemologique : la singulière historicité de la connaissance, sa non-neutralité et l'importance moderne de l'action d'enseigner. De la même façon, on travaille la conjoncture actuelle, signalée par la connaissance comme marchandise (aux temps modernes, elle l'a toujours été mais pas si visiblement) et par les formes présentes des axes epistemologiques et des éléments qui ont fait le développement structurel. En suite, on présente le support théorique: totalité/ complexité, classes sociales, connaissance historique et action social et la conception de temps et ses effets. Comme sujet suivant, on aborde des événements choisis en prenant deux critères: son attache à un appel social sur l'Enseignement Supérieur et/ ou sa possibilité de découper le période 1968-2002 en moindres morceaux du temps. De cela, on montre les deux côtés de la méthode : le fait comme construction d'après l'événement et la production des récits historiques basés sur les faits. Pour finir, dans une annexe, il se trouve un débat sur mentalité, idéologie et les rapports entre elles, qui retient le temps comme médiateur.

Mots-clé: 1. Histoire du Brésil. 2. Histoire de l'Éducation-Brésil. 3. Enseignement Supérieur-Brésil. 4. Fondements de l'Histoire-Epistemologie-Théorie-Méthode.

SUMÁRIO

	Pág.
INTRODUÇÃO.....	18
1 - O TEMA : HISTORIOGRAFIA E APRESENTAÇÃO.....	18
2 - A PERSPECTIVA DE ABORDAGEM : A CORRESPONDÊNCIA ENTRE ESTRUTURA/ CONJUNTURA/ ACONTECIMENTO E EPISTEMOLOGIA/ TEORIA/ METODOLOGIA.....	23
3 - O TRABALHO: ESTRUTURA ORGANIZATIVA E JUSTIFICATIVAS.....	32
4 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37
CAPÍTULO I - A MODERNIDADE OCIDENTAL COMO ESTRUTURA: O SUBSTRATO EPISTEMOLÓGICO	39
1 - ESTRUTURA (CIVILIZAÇÃO) OCIDENTAL MODERNA: DO QUE SE TRATA ?	40
2 - O SUBSTRATO EPISTEMOLÓGICO : PRINCIPAIS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS.....	59
2.1 - CONHECIMENTO: UM CONCEITO EM SUA HISTORICIDADE	62
2.2 - A AUTONOMIA DOS INTELLECTUAIS E DA PRODUÇÃO INTELLECTUAL : CONFIGURAÇÕES NA MODERNIDADE.....	65
2.3 - CIÊNCIA E IDEOLOGIA : A QUESTÃO DA VERDADE NO CONHECIMENTO.....	69
2.4 - ENSINAR, APRENDER : O NOVO “STATUS” EPISTEMOLÓGICO DO ATO EDUCATIVO	76
3 - ESTRUTURA E EPISTEMOLOGIA: OS VÍNCULOS - RECOMPOSTOS E PROPOSTOS - ENTRE MODERNIDADE E CONHECIMENTO.....	79
4 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
CAPÍTULO II - A CONTEMPORANEIDADE COMO CONJUNTURA: o apresenta-se como uma alternativa à conjunção, sendo essa última uma forma de relação imprescindível se, como acontece em	86
1 - A CONTEMPORANEIDADE COMO ATUALIZAÇÃO DA	

ESTRUTURA MODERNA.....	87
2 - O SUPORTE TEÓRICO : INGREDIENTES ESTRUTURANTES ESSENCIAIS.....	101
2.1- TOTALIDADE E COMPLEXIDADE : A ATUALIZAÇÃO DO CONCEITO DE CONHECIMENTO COMO FATOR DE INTELIGIBILIDADE DA VIVÊNCIA	103
2.2 - CLASSE: ATUALIZAÇÃO DA DINÂMICA SOCIAL- ESCOLA, SABER ERUDITO E SENSO COMUM	109
2.3 - PROSPECÇÃO DE POSSIBILIDADES : A ATUALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO COMO INTERVENÇÃO SOCIAL	114
2.4 - O TEMPO CONTEMPORÂNEO: CONCEPÇÃO, DESDOBRAMENTOS E O RECENTE/ PRÉSENTE COMO HISTÓRIA	117
3 - CONJUNTURA E TEORIA : A PRO(A)POSTA D(N)O RIGOR HETERODOXO PARA A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO FRENTE À COMPLEXIDADE CONTEMPORÂNEA	131
4 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	136
CAPÍTULO III - A EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA EM SEUS ACONTECIMENTOS (EVENTOS) RECENTES : O APARATO METODOLÓGICO	141
1 - OS PRINCIPAIS ACONTECIMENTOS RECENTES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA : UM OLHAR POSSÍVEL	142
2 - O APARATO METODOLÓGICO : PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS NUCLEARES	166
2.1 - DOS ACONTECIMENTOS AOS FATOS HISTÓRICOS	169
2.2 – DOS FATOS HISTÓRICOS À NARRATIVA	178
3 - ACONTECIMENTOS E METODOLOGIA : EM DEFESA DE UMA HISTÓRIA VERDADEIRAMENTE FACTUAL	194
4 - REFERÊNCIAS	199
4.1 - BIBLIOGRÁFICAS E DOCUMENTAIS	199

4.2 - INSTRUMENTOS LEGAIS CONSULTADOS	203
4.3 – PROJETOS DE LEI.....	204
CONSIDERAÇÕES FINAIS	205
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	226
ANEXO	227
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	246

INTRODUÇÃO

1- O TEMA: HISTORIOGRAFIA E APRESENTAÇÃO

O trabalho aqui apresentado tinha, nas suas intenções iniciais, o propósito de produzir uma História da Educação Superior Brasileira, a partir de 1968 até os dias atuais, tendo como foco central de suas atenções o acompanhamento da dinâmica das configurações para sua institucionalização, com destaque para a fragilização do regime universitário (cf NÁDER: 1999). No entanto, em função de resultados preliminares obtidos num levantamento bibliográfico sobre o tema e de minha gradativa integração aos estudos nas áreas de fundamentos e métodos (epistemologia, teoria e metodologia da História), associada ao processo de reflexão deles decorrente, aquelas primeiras intenções foram redirecionadas.

Com relação ao acervo de obras sobre o assunto, cabe destacar, de antemão, a dificuldade de proceder a uma varredura exaustiva, tendo em vista o vasto número de trabalhos já publicados anteriormente e, principalmente, o interesse que as ações mais imediatas dos dois últimos governos nacionais (1995-1998; 1999-2002) na área da educação superior, que, tendo como principal suporte normativo a nova LDB (Lei 9394/96- Estabelece diretrizes e bases da educação nacional), vêm despertando nos estudiosos dos domínios conexos à questão, no sentido da produção de reflexões sobre elas, de apoio ou, na maioria dos casos, de contestação, levando ao aparecimento recente de uma grande quantidade de textos, de abrangências e perspectivas variadas.

O objetivo principal da abordagem feita a seguir, de uma amostra representativa desses trabalhos¹, é verificar se os mesmos podem ser caracterizados como narrativas históricas integradas ao cânone atualmente estabelecido e aceito pela comunidade dos historiadores, em que pese a ampla gama de possibilidades nele contida.²

Nesse sentido, grande parte da literatura identificada e consultada (cf, por exemplo, GERMANO: 1992, GHIRALDELLI JR: 1990, RIBEIRO: 1998, ROMANELLI: 1998 e SAVIANI: 1996, que podem ser considerados como clássicos, ainda que recentes, a despeito da diversidade de seus alcances) debruça-se sobre a temática, ao meu ver, de forma insuficiente e insatisfatória: o período mencionado, em sua abrangência plena, ao que tudo indica, ainda não foi objeto de estudos sistemáticos dos historiadores da educação, muito provavelmente pela sua proximidade temporal. Além disso, em muito poucos momentos, nas escritas apresentadas, é levada em consideração, na justa medida, de acordo com meu ponto de vista, a especificidade da Educação Superior- em suas relações com o conhecimento-, no âmbito da Educação como um todo. Mais ainda, as obras, em sua quase totalidade, do ponto de vista da ciência histórica, omitem as bases de sustentação de suas reflexões bem como de escolha e análise dos dados empíricos enfocados- nesse caso, destaca-se, como exceção, o trabalho de Otaíza Romanelli (ROMANELLI: 1998), que exhibe explicitamente sua vinculação à Teoria da Dependência, de Fernando Henrique

¹ Ainda que representativa, o fato de ser uma amostra evidencia a existência de algum processo de seleção em sua escolha. Nesse processo, ainda que de forma não muito rigorosa, dois critérios, que, algumas vezes, se superpõem, foram, basicamente, utilizados: o emprego desses trabalhos como textos didáticos em disciplinas da área de História da Educação e o reconhecimento, por seus pares, da capacidade analítico-interpretativa de seus autores nessa temática.

² Apesar do relativismo atualmente vigente, no campo das ciências sociais, de um modo geral, e na História, em especial, ampliando enormemente a possibilidade de inclusão de narrativas no âmbito da história/ historiografia ("tudo é História"), acredito na existência do referido cânone, como forma de expressão do respeito aos princípios básicos de trabalho do historiador. Além disso, assim como o relativismo, esse próprio cânone está em processo de discussão e construção, para ele, permanente;

Cardoso e Enzo Falleto (CARDOSO&FALLETO: 1970). Adicionalmente, na construção de sua narrativa, esses trabalhos recorrem, predominantemente, de forma quase exclusiva, a fontes configuradas a partir de documentos oficiais. Por esses motivos, apesar das intenções, acabam não conseguindo, na maioria dos casos, ir, efetivamente, além do patamar de uma história usualmente nomeada de *factual*³ e empobrecida em suas virtualidades.

Um outro conjunto de obras (cf, por exemplo, CHAÚÍ: 2001, CUNHA: 1997, CURY: 1997, MENEZES: 2000 e TRINDADE: 2000, que podem ser incluídos na safra mais atual), ao priorizar uma abordagem específica da educação superior, frente aos novos desafios postos à instituição universitária brasileira pela presente conjuntura, nela incluído- e a ela articulado- o novo arcabouço legal para a educação, em nosso país, supera parcialmente os problemas assinalados. No entanto, o aspecto relativo ao referencial, em termos históricos, de reflexão, seleção de dados e elaboração a partir dos mesmos, tendo em vista ser privilegiado um recorte filosófico-político-sociológico, em detrimento de uma abordagem mais particularmente histórica, e, também, a dimensão metodológica, cujo tratamento é dado na mesma perspectiva, anteriormente referenciada, continuam inadequadamente contemplados. Não se quer aqui desconhecer as interfaces existentes no campo das várias ciências sociais mas considero ser necessário resguardar as singularidades da produção do conhecimento histórico.

Penso que as dificuldades apontadas acima, detectadas exatamente a partir de meu maior domínio em fundamentos e métodos, são significativas e gostaria de

tenho a expectativa de que este trabalho, em sua integralidade, venha a ser uma contribuição a esse processo.

³ *Factual* tomado no sentido de privilegiar nomenclatura e cronologia de acontecimentos. No entanto, como poderá ser visto no Capítulo III, este trabalho busca, ainda, entre outras coisas, redefinir o significado de factual, afastando-o desse, acima mencionado, que é o habitualmente empregado.

discorrer sobre elas, mesmo que de modo breve, no sentido de remontar a trajetória percorrida.

Em primeiro lugar, considero que o menosprezo aos elementos distintivos da Educação Superior pode ter como decorrência um descaso com a dimensão epistemológica, o que não é condizente com o problema que se pretende enfrentar. Produzir uma história recente da Educação Superior Brasileira, afinal de contas, é localizar espaço-temporalmente e focalizar um dos processos, com certeza dentre os mais importantes, de socialização- formal e, também, informal- e, sobretudo, de produção, em seu nível mais sofisticado, do conhecimento sistematizado em nosso país, conhecimento esse cuja compreensão contemporânea precisa ser explicitada em sua historicidade.

Além disso, principalmente tendo-se em mente a pretensão de elaborar um discurso que busque propor e articular significados de fatos históricos próximos, considero ser indispensável uma caracterização inequívoca dos fundamentos teóricos que sustentam esse discurso. Caso contrário, corre-se o duplo risco de não ultrapassar uma história factual, na acepção costumeira do termo, como já mencionado, e/ou produzir uma escrita contraditória, incoerente e descolada da realidade que se deseja interpretar.⁴

Finalmente, do ponto de vista metodológico, é indispensável que, na elaboração dessa escrita da história, como, aliás, na de qualquer outra, os múltiplos sujeitos históricos intervenientes na produção dos acontecimentos- e no processo de construção dos fatos históricos, a partir deles- tenham sua voz registrada, a partir de procedimentos bem estabelecidos e adequados às suas peculiaridades. Esses

⁴ Na narrativa, os nexos entre os fatos são desenvolvidos a partir do suporte teórico. A importância deste, bem como a da utilização de um instrumental metodológico adequado, está em assegurar que as contradições porventura presentes no real não tenham, como reflexo, a produção de uma narrativa

procedimentos, bem como a escolha de uma sistemática de elaboração da narrativa que articule, consistentemente, os diferentes registros, poderão evitar que seja produzida, mesmo que pelo avesso, uma história distorcida, unilateral ou parcial, calcada apenas na atuação de uma reduzida parte dos agentes sociais presentes e atuantes na constelação histórica sob exame.

A partir da identificação dessas questões, senti a necessidade de reorientar esta pesquisa, que assume um matiz nitidamente teórico, no sentido da proposição e defesa de uma- dentre várias possíveis- fundamentação suficientemente consistente para assegurar a uma narrativa histórica sobre a Educação Superior Brasileira, na duração originalmente escolhida⁵, o grau de densidade necessário para o desempenho de seus propósitos: permitir uma compreensão dos acontecimentos e fatos focalizados e, a partir dela, uma vez que se trata de um trabalho de história de tempo recente/ presente, a capacidade de visualizar as possibilidades futuras do ente sob investigação, tendo em vista suas potencialidades históricas no presente.

Ou seja, delinear, de modo inequívoco, réguas, compassos e relógios (isto é, um referencial) necessários à construção dessa narrativa. Ou, ainda, à Ricoeur (RICOEUR: 1997), possibilitar a passagem do espaço da experiência- revisitado como passado e vivido como presente - ao horizonte de expectativas, sem cismas na narrativa. Isto é, permitir a formulação de uma prospecção de futuro cuja concretização apresente possibilidades reais de ser desdobrada a partir da interpretação feita do passado-presente.

contraditória (veja, mais adiante, uma discussão mais detalhada sobre esse aspecto no Capítulo III, item 2.2).

⁵ Na verdade, ao ser feita a reorientação do trabalho de tese, foi, também, definida uma data mais precisa para localizar o final do período estudado: 2002, ano do término da última gestão presidencial do Executivo Federal.

2- A PERSPECTIVA DE ABORDAGEM: A CORRESPONDÊNCIA ENTRE ESTRUTURA/ CONJUNTURA/ ACONTECIMENTO E EPISTEMOLOGIA/ TEORIA/ METODOLOGIA

Conforme já assinalado- acredito que de modo bastante enfático- na seção anterior, a fundamentação que se busca elaborar, é instituída, essencialmente, a partir de três dimensões, nuclearmente indispensáveis: a epistemológica, a teórica e a metodológica. Pelo papel que se espera que venha a desempenhar a construção aqui proposta - suporte para a reflexão e, simultaneamente, referencial para seleção e tratamento de dados empíricos-, passarei, de agora em diante, a designá-la como uma perspectiva de abordagem. Ela será configurada por intermédio da explicitação das características de suas dimensões nucleares e das mútuas articulações entre elas.

O processo de construção da perspectiva de abordagem, que conforma o presente trabalho, encontra suas bases em duas vertentes:

- por um lado, na evidência da presença de uma multitemporalidade (diacronia) em qualquer contexto histórico que seja tomado como foco de investigação, conforme exaustivamente assinalado por Fernand Braudel, ao longo de sua obra (BRAUDEL: 1983, 1992a e 1992b);

- por outro, na necessidade do estabelecimento simultâneo das particularidades e dos nexos entre as três dimensões, já anteriormente identificadas como nucleares, levando-se em consideração que os entes em foco para a utilização da construção aqui proposta são a produção e a socialização do conhecimento- cerne das atividades desenvolvidas na educação superior-, no Brasil, a partir de 1968, e com o

propósito de assegurar a coerência da perspectiva de abordagem a ser aqui enunciada.

No que tange à primeira vertente, a percepção dessa evidência, bastante detalhada, exibida por Braudel a partir de uma sistematização especificamente elaborada para o quadro histórico por ele observado, está presente já em *O Mediterrâneo e o mundo mediterrânico na época de Filipe II* (BRAUDEL: 1983), sua tese de doutorado, orientada por Lucien Febvre. Nos prefácios propostos para as primeira, segunda e terceira edições (id., pp. 21-29, vol. I), assim como nos textos introdutórios das três partes (id., pp. 33-34, vol. I; pp. 399-400, vol. I; pp. 273-274, vol.II) - *O Meio, Destinos Coletivos e Movimentos de Conjunto e Os Acontecimentos, a Política e os Homens*- nas quais a obra se divide, torna-se nítido, do ponto de vista do tempo, o olhar de Braudel para aquele contexto histórico: será sempre necessário examiná-lo por intermédio de seus vínculos de longa (estruturais), de média (conjunturais) e de curta (eventuais) duração, articulando esses três olhares, como mostra o trecho a seguir:

“Esta obra divide-se em três partes, cada uma das quais pretende ser uma tentativa de explicação de conjunto.

A primeira trata de uma história, quase imóvel, que é a do homem nas suas relações com o meio que o rodeia, uma história lenta, de lentas transformações, muitas vezes feita de retrocessos, de ciclos sempre recomeçados; não quis desprezar essa história, quase fora do tempo,... também não quis ficar-me pelas tradicionais introduções geográficas à história...paisagens, atividades e flores que se mostram rapidamente e de que depois não se volta a falar, como se as flores não regressassem todas as Primaveras, como se os rebanhos parassem nas suas migrações, como se os navios não navegassem num mar real, que muda com as estações do ano.

Acima desta história imóvel, pode distinguir-se uma outra, caracterizada por um ritmo lento: se a expressão não tivesse sido esvaziada do seu sentido pleno, chamar-lhe-íamos de bom grado história social, a história dos grupos e agrupamentos....⁶

⁶ Nesse trecho, é possível observar uma contradição na própria forma de Braudel expressar-se. Nesse parágrafo e no anterior, aparece a idéia de história lenta, referindo-se a duas perspectivas distintas: no primeiro, com essa formulação, relacionada à temporalidade estrutural; no segundo, como “caracterizada por um ritmo lento”, à conjuntural. Por outro lado, a perspectiva estrutural é “quase imóvel”, no primeiro, e “imóvel”, no segundo. Mesmo assim, entretanto, o texto como um todo

E, finalmente, a terceira parte, a da história tradicional, necessária se pretendemos uma história não à dimensão do homem mas do indivíduo....O historiador que leia os papéis de Filipe II encontrará um mundo bizarro, como que deslocado de seu tempo e lugar próprios, um mundo de paixões vivas, irrefletido, agitado, hostil a uma análise serena e profunda; um mundo perigoso, cujos sortilégios podemos, porém, conjurar se tivermos previamente estudado as grandes correntes subjacentes, freqüentemente silenciosas, e cujo sentido só se revela se trabalharmos com dilatados períodos de tempo.” (pp. 25-26, vol. I, grifo no original).

Além disso, faz-se necessário registrar que, na diversidade contida em seus escritos posteriores- de e sobre História-, um dos objetos da atenção de Fernand Braudel foi a questão da multicausalidade na História (cf BRAUDEL: 1992a, p. 22). Para ele, o pleno atendimento das exigências dela derivadas, na perspectiva de evitar uma visão monocausal historicista/ mecanicista, demandava a superação da história dos eventos/ acontecimentos, do individual para atingir o plural, o coletivo. Tal procedimento, segundo ele, leva à valorização da categoria civilização- por ele concebida como o conjunto das ações humanas e de seus desdobramentos, materiais e imateriais, de longa duração-, que passa de pano de fundo a protagonista, em si e por si, da História (pp. 24-25).

E é a partir da eleição da civilização como categoria central para os escritos históricos que se impõe a necessidade de uma percepção multitemporal da História, qualquer que seja o contexto histórico sob exame:

”Entendamo-nos: não há um tempo social com uma única e simples corrente, mas um tempo social com mil velocidades, com mil lentidões que quase nada têm a ver com o tempo jornalístico da crônica e da história tradicional. Creio assim na realidade de uma história particularmente lenta das civilizações, nas suas profundezas abissais, nos seus traços estruturais e geográficos. Por certo, as civilizações são mortais nas suas florações mais preciosas; por certo, elas brilham, depois se extinguem, para reflorir sob outras formas. Mas essas rupturas são mais raras, mais espaçadas do que se pensa. E sobretudo, elas não destroem tudo igualmente. Quero dizer que, em tal ou tal área de civilização, o conteúdo social pode renovar-se duas ou três vezes quase inteiramente sem atingir certos traços profundos de estrutura que continuarão a distingui-la fortemente das civilizações vizinhas.” (p. 25, grifos meus).

apresenta, com nitidez cristalina, as percepções de Braudel sobre cada um dos três níveis da temporalidade.

Desse modo, segundo Braudel, a multitemporalidade configura-se como uma dialética da duração, uma oposição entre o instante e o tempo lento, detectada pela História- esta é sua grande contribuição para o crescimento de todas as ciências do homem-, em vigência no passado, no presente e, muito provavelmente, no futuro (BRAUDEL: 1992b, p. 43).

Penso que, aqui, cabem, ainda, dois comentários complementares:

- em primeiro lugar, é possível identificar na obra de Braudel um gradativo nuançamento em sua percepção sobre o tempo estrutural. Inicialmente (cf BRAUDEL:1983), sua caracterização central era dada muito prioritariamente pelo meio, que, na acepção braudeliana, identifica-se, fortemente, com a geografia- física, principalmente. Em momentos posteriores (cf BRAUDEL: 1992a e 1992b), sem deixar de se fazer presente, o meio passa a ter, na atribuição de caracterizar as estruturas, como co-protagonistas, outros elementos, de dimensão humana. Será esta última concepção, a identificação da estrutura a partir de um conjunto amplo de atributos, naturais e humanos, a adotada neste trabalho;

- além disso, estou convencido da efetiva necessidade de articulação e equilíbrio entre os exames citados para uma escrita da história consistente. Esta advertência deve ser levada em consideração particularmente, como é o caso desta investigação, se o contexto a ser interpretado é de tempo recente (e, mesmo, presente), no qual os acontecimentos, sobretudo por sua proximidade, podem assumir um realce inadequado frente à conjuntura e à estrutura.

O tratamento da segunda vertente, que tem como propósito a caracterização das singularidades e dos aspectos comuns das já mencionadas dimensões nucleares da perspectiva de abordagem, busca, inicialmente, verificar se é possível, como no caso das temporalidades históricas, estabelecer algum tipo de

ordenamento hierárquico- bem como caracterizar os critérios que o fundamentariam- entre epistemologia, teoria e metodologia.

Ainda que atento, a fim de evitar os etapismos e reconhecer as mútuas interpenetrações, considero ser pertinente a proposição de uma escala, também articulada à categoria tempo, bem como à questão da relação entre a realidade e o conhecimento.

Conforme descrição a ser apresentada em espaço próprio, mais adiante, neste trabalho (veja o Capítulo I), na perspectiva por mim adotada para caracterizar o processo de produção do conhecimento, o movimento inicial, de tomar contato imediato com a realidade (fonte dos elementos a serem incorporados à base empírica e objeto de representação pelo conhecimento), pressupõe uma forma (ou formas) de aproximação e critérios de escolha, ou seja, método(s).

Posteriormente, sem que isto implique, obrigatoriamente, na interrupção do movimento de contato (pelo contrário, a preservação permanente desse contato é que irá assegurar o fluxo contínuo de novos elementos, indispensáveis à ampliação da base empírica), o conjunto de informações coletado- efetiva e potencialmente, ou seja, os elementos já absorvidos ou a absorver , sendo que, neste último caso, o próprio direcionamento da escolha daquilo que deverá ser incorporado- torna-se alvo de uma reflexão que tem como propósitos, entre outros, delinear possibilidades interpretativas, confrontá-las e, ainda, promover o aperfeiçoamento da(s) forma(s) de aproximação do real. Isto é, uma reflexão no campo da teoria.

Além disso, essa própria reflexão, mantida viva e enriquecida por seus desdobramentos sobre o contato do investigador com a realidade, deverá, no sentido da consolidação de suas consistência e coerência, ser sistematizada, na perspectiva de integrar-se a um discurso ou discursos sobre o conhecimento ou

servir de suporte para outro(s), novo(s), ficando, assim, configurada a dimensão epistemológica.

E, desse modo, ao meu ver, por suas próprias naturezas e especificidades, fica delineada, também, uma escala de tempo para as ações do investigador, mencionadas acima: a incorporação e o tratamento metodológicos de cada um dos elementos da base empírica abrangem um intervalo de tempo geralmente menor, em termos da ação em si e da sua validade, do que aquele ao longo do qual as reflexões teóricas permanecem estáveis, que, por sua vez, é menor que o período de vigência das sistematizações epistemológicas.

Tendo em vista estarmos lidando com o conhecimento- neste caso, histórico, especificamente- ou seja, com um discurso de representação do real-,é preciso ter em mente que esse discurso expressa concepções, idéias. Na verdade, esse discurso é, também, fator de produção de uma nova realidade, por intermédio da interlocução por ele estabelecida com a própria realidade pré-existente.

É exatamente nessa perspectiva que vale a pena resgatar um debate introduzido por alguns dos integrantes da chamada terceira geração da Escola dos “*Annales*” (cf, por exemplo, LE GOFF&NORA: 1976), sucessora daquela que tem justamente Fernand Braudel como liderança mais destacada.

Em seus escritos, esses historiadores, ao se debruçarem sobre as idéias, o(s) imaginário(s) presentes no contexto histórico que investigam, desenvolvem uma aproximação que, por rejeitar a subsunção das idéias ao recorte de classe social, nitidamente, opõe-se ao tratamento- utilizado, principalmente, por historiadores de filiação marxista- que escolhe para categoria central de análise a ideologia. E, nessa perspectiva, lançam mão do conceito de mentalidade, capaz, segundo eles, de exprimir, por um lado, a autonomia das idéias e, por outro, uma característica

residual, de longa duração, do referido contexto; portanto, integrante do ideário de diversos sujeitos históricos nele presentes e, de alguma forma, menos permeável às mudanças. Mais adiante, em espaço específico, como poderá ser visto na caracterização da organização deste trabalho, será tentado um tratamento mais aprofundado das relações entre mentalidade e ideologia- buscando, principalmente, perceber as nuances relativas ao componente temporal (como se coloca o problema da duração, em cada caso).

A proposição central desta pesquisa é originada de um processo de reflexão realizado no sentido de articular as considerações apresentadas acima. O trecho subsequente busca reconstituir , ainda que sinteticamente, o percurso feito para que fosse possível atingir sua formulação, e tem o propósito de deixá-los, proposição e processo gerador, tão claros quanto possível para o leitor.

Foram tomadas como elementos centrais para essa reflexão o sentido de permanência contido no conceito de mentalidade, bem como a sua facilidade de trânsito através dos diversos agentes sociais, individuais ou coletivos, ambos já mencionados anteriormente. Ora, se essas características instituem a mentalidade, é possível visualizá-la, expandindo sua abrangência e levando em conta sua natureza cumulativa- sem menosprezar, é claro, discontinuidades e contradições, com certeza existentes no seu interior- como matriz e substrato, dotado de estabilidade (social e temporal), para o conhecimento potencial e efetivo, associado a um dado contexto histórico. Nessa vertente de matriz/ substrato acima destacada, encontra-se claramente incluída a diversidade possível de perspectivas de reflexão e sistematização sobre o/ do próprio conhecimento, ou seja, as fontes para a(s) epistemologia(s), a ser(em) elaborada(s) pelos sujeitos sociais com essa função precípua, os intelectuais, a partir da sedimentação presente na mentalidade. E é

desse modo, com o suporte adicional fornecido pela mentalidade, além daquele integrante das considerações precedentes, que acredito ser possível estabelecer uma associação entre epistemologia e longa duração.

Desde já, gostaria de assinalar que não se está aqui adotando, “*a priori*”, a mesma concepção que atribui plena autonomia às idéias em sua relação com as bases materiais da sociedade, que está subjacente ao enunciado original da categoria mentalidade. Considero que essa questão é merecedora de aprofundamento, que será feito neste trabalho, em espaço próprio, mais adiante.

Os passos subseqüentes nessa construção são dados quando, a partir da associação estabelecida acima, busca-se verificar se é possível propor nexos- e de que natureza-, guardadas as devidas peculiaridades, que articulem a epistemologia, a teoria e a metodologia, elementos que compõem o trio definidor da fundamentação de uma escrita da História, tomando-se como referência aqueles que expressam as relações entre os constituintes da tríade vinculada ao tempo histórico- que abrange, além da estrutura, a conjuntura e o acontecimento. Vale ressaltar que, no caso da História, os elementos oriundos da base empírica, os acontecimentos, constituem exatamente a matéria-prima para a construção dos fatos históricos.⁷

Do meu ponto de vista, considero não apenas possíveis mas, mesmo, necessárias as articulações referidas para o ofício do historiador. Se, por um lado, estruturas exigem a formulação de epistemologias que as justifiquem (em sentido amplo, inclusive para sua crítica e transformação), por outro, conjunturas não podem prescindir de teorias que lhe confirmem inteligibilidade (seja na perspectiva de sua continuidade, seja na de sua superação) e, ainda mais, acontecimentos demandam

⁷ Ainda que a idéia de fato histórico como construção esteja amplamente disseminada entre os historiadores, gostaria de destacar que a perspectiva aqui adotada para a realização desse esforço será apresentada, de modo mais detalhado, no Capítulo III, seção 2, referente à metodologia (item 2.1)

metodologias como instrumentais indispensáveis à sua apropriação (bem como à das possibilidades de seus desdobramentos).

Assim, se, por um lado, as particularidades de cada uma das três dimensões nucleares da perspectiva de abordagem ainda não estão claramente delineadas, delineamentos que serão feitos ao longo do trabalho, como poderá ser visto em sua estrutura organizativa apresentada a seguir, por outro, os nexos propostos para articulá-las ficam, desde já, caracterizados: eles são de natureza similar aos que interligam as três modalidades da temporalidade histórica

Mais ainda, cada uma das dimensões está relacionada, especificamente, com uma modalidade peculiar: à estrutura corresponde a epistemologia, à conjuntura, a teoria, e ao acontecimento, a metodologia.

3- O TRABALHO: ESTRUTURA ORGANIZATIVA E JUSTIFICATIVAS

A presente pesquisa, de todo modo, pode ser entendida como um esforço na direção de evidenciar a necessidade dessas articulações, no caso específico do objeto de estudo para o qual ela busca estabelecer uma perspectiva histórica para sua abordagem: a Educação Superior Brasileira, a partir de 1968. Para otimizar as possibilidades de alcançar esse propósito, de acordo com a minha percepção, sua exposição encontra-se organizada da seguinte maneira:

- um primeiro capítulo que, tomando a modernidade ocidental como estrutura- cuja caracterização é deflagrada a partir da percepção de uma substancial mudança, em relação ao período anterior (Idade Média), no papel social desempenhado pelo conhecimento⁸-, enuncia o substrato epistemológico por mim proposto para abordar o problema focalizado;

- num segundo capítulo, no qual, após um debate com as visões que a identificam com a abertura de um novo intervalo estrutural, a contemporaneidade é vista como conjuntura integrante da estrutura anteriormente caracterizada. Nela, um dos aspectos centrais é o fato de que o conhecimento, ao desempenhar o papel delineado no primeiro capítulo, passa, então, a exibir explicitamente uma faceta já pré-existente mas antes ocultada. Tomando-se esse aspecto, em suas relações com as variadas vertentes da vida societária atual, como ponto de partida, é apresentado o suporte teórico sugerido para a narrativa pretendida;

- o terceiro capítulo, que tem como base a formulação de um elenco dos principais acontecimentos/ eventos (a partir de 1968) da educação superior brasileira, inseridos na conjuntura estabelecida pela contemporaneidade-

⁸ Na medida em que se concebe o conhecimento como construção ou produto social, é de se esperar que ele seja dotado de uma função na sociedade que o gerou.

possibilitando a proposição de uma periodização da duração referenciada que os incorpore como marcos-, discorre sobre o aparato metodológico que considero adequado à apropriação dos referidos eventos no processo da escrita da História, que passa pelo desdobramento dos mesmos em fatos históricos, assumidos como construção e, a partir destes, alcança a produção da narrativa;

- finalmente, agrupadas como possíveis conclusões, algumas considerações finais, nas quais serão destacados, entre outros aspectos, os limites e possibilidades da pesquisa desenvolvida, bem como as perspectivas de continuidade por ela apresentadas.

Conforme já mencionado anteriormente, integra-se, também, a este trabalho um anexo dedicado a uma reflexão sobre afinidades e distinções entre as categorias mentalidade e ideologia, que tem, como propósito maior, delimitar, com nitidez inequívoca, os sentidos a elas- e à relação entre ambas- atribuídos, nesta investigação, uma vez que o aparecimento de questões envolvendo essas temáticas é, aqui, recorrente. Desse modo, o mencionado anexo poderá proporcionar uma referência explícita da forma de tratamento que as mencionadas questões irão receber ao longo de todo este trabalho. Vale, ainda, mencionar, a respeito do anexo, o vínculo de complementaridade existente entre ele e o item 2.3, do Capítulo I, que discute, mais detalhadamente, a questão da verdade no conhecimento.

Cabe, ainda, para encerrar esta seção, apresentar algumas justificativas sobre escolhas aqui formuladas, varias delas já contidas no projeto original da pesquisa (cf NÁDER: 1999), e outra, novas, decorrentes da mudança realizada nos propósitos originais da investigação.

Em primeiro lugar, deve ser justificada a escolha do ano de 1968 como marco inicial da duração em foco. No plano internacional, os eventos ocorridos em diversas

universidades nesse ano (maio- Paris, setembro- Califórnia: Berkeley e Los Angeles) parecem configurar, ao meu ver, indicadores do início de uma transição na instituição universitária, pelo menos em termos do desejo de inclusão, explícita e efetiva, manifestado por sujeitos sociais, anteriormente excluídos, no processo da definição de seus rumos.

No Brasil, 1968 foi marcado pelas passeatas dos excedentes- engrossando a mobilização social que acabou provocando, como reação do Regime Militar, a decretação do Ato Institucional 5, de 13/12/1968, e de seus sucedâneos. Em que pese a pré-existência da aspiração da sociedade brasileira, principalmente das camadas médias, a ter acesso à Universidade- oriunda, ao meu ver, do período no qual prevaleceu o entusiasmo nacional-desenvolvimentista-, face aos arrocho e achatamento salariais implementados pela Ditadura, a via da formação em nível superior passa a ser, nesse período, visualizada como, na prática, o único canal remanescente de ascensão social. Dever-se-ia, portanto, apesar de todos os sinais truculentamente emitidos pelo governo militar no sentido de sua intenção de neutralizá-lo, lutar intensamente para que aquele canal fosse preservado e, até mesmo, ampliado. Esses episódios, conjugados a outros, como a vigência dos acordos MEC-USAID, a apresentação do relatório Meira Matos e, finalmente, a aprovação pelo Congresso Nacional e sanção da Lei da Reforma Universitária (Lei 5540, de 28/11/1968), no campo normativo, apontam a ocorrência de uma tendência, em suas marchas e contramarchas, na mesma direção daquela percebida mundialmente, ainda que condicionada, também e inevitavelmente, pela conjuntura nacional então vigente.

Além disso, para além da questão universitária, os desdobramentos e as reações provocadas pelos movimentos ocorridos em 1968 fizeram com que os

tempos proximamente subseqüentes fossem marcados pelos primeiros indícios de uma significativa alteração conjuntural, de dimensão bastante abrangente, que viria a se completar na virada 80/90, delineando , “*grosso modo*”, o contexto- inclusive, e muito importante, em termos do ideário hegemônico em circulação- planetário atual (cf EAGLETON: 1999).

Com relação ao tema do trabalho propriamente dito, considero ser possível atribuir à contribuição decorrente da conclusão da pesquisa aqui anunciada uma dose relevante de originalidade e, no caso da adoção das proposições nela contidas, a possibilidade de ensejar o aparecimento de trabalhos semelhantes mas com diferenças marcantes em relação a outros já existentes, alguns deles aqui referidos, o que dará a oportunidade de cotejos que acredito profícuos.

Adicionalmente, a caracterização das condições teóricas necessárias para se buscar o reconhecimento das identidades- dinâmicas- da Educação Superior e da Universidade brasileiras contemporâneas justifica-se por propiciar a possibilidade de, ao alcançar o referido reconhecimento, resgatar, reforçar e aperfeiçoar minha identidade como sujeito social, a partir de seus elementos constitutivos, com ênfase na dimensão profissional. Ser-me-á, desse modo, oferecida uma oportunidade ímpar de consolidar minha própria historicidade como professor universitário- e de buscar exercê-la sem historicismos.

Por outro lado, se resgatarmos a concepção de cultura- ou civilização⁹- proposta por Freud (cf FREUD: 1986 e MEZAN: 1985), que a vincula ao campo da razão e também ao das paixões, considero ser lícito justificar, adicionalmente, o

⁹ Diferentemente da visão braudeliana apresentada na seção anterior, a percepção freudiana de civilização privilegia os fatores imateriais, em consonância com o espectro investigativo de seu trabalho, a teoria psicanalítica. No entanto, cabe mencionar que, ocasionada pelas traduções, aparece uma incerteza da adequação do uso do termo civilização, posto que muitos autores consideram ter Freud discorrido sobre cultura. A própria obra referenciada acima é um exemplo dessa

tema deste trabalho a partir de um outro argumento nitidamente localizado no território híbrido razão/emoção: estou, aqui, referindo-me à minha atuação como militante do sindicalismo de docentes das instituições de Ensino Superior organizado na ANDES-SN. Tal militância, tendo por base um ideário claramente não hegemônico, é portadora de concepções de Sociedade e Educação e, insistente e inquietantemente, interroga: as proposições oriundas dessas concepções detêm, nos dias de hoje, uma atualidade sustentável? Como dinamizá-las, concepções e proposições, na busca de maior efetividade, nestes novos tempos de hoje e nos que virão? Assim, a pesquisa aqui proposta procura, também, assegurar uma reflexão e, subseqüentemente, uma compreensão mais aprofundada dos fatores que possam conferir viabilidade a um percurso que, partindo do presente, retorne ao passado-próximo- e volte ao presente, para o delineamento de ações direcionadas ao futuro, na perspectiva da concretização do novo, do favorecimento da emergência de forças sociais igualitárias. Em um momento posterior, pretendo retomar esse aspecto para um maior detalhamento.

controvérsia: seu título, na tradução brasileira, é O mal-estar na civilização; a portuguesa acompanha as traduções em língua espanhola e adota O mal-estar na cultura.

4- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAUDEL, Fernand. O Mediterrâneo e o mundo mediterrânico na época de Filipe II. Lisboa, Portugal: Martins Fontes, 1983, 2 v.

_____ Posições da História em 1950, in Escritos sobre a História. São Paulo, SP: Perspectiva, 1992, pp. 17-38.

_____ História e Ciências Sociais. A Longa Duração, in Escritos sobre a História. São Paulo, SP: Perspectiva, 1992, pp. 41-78.

CARDOSO, Fernando H. & FALLETO, Enzo. Dependência e desenvolvimento na América Latina. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1970.

CHAUÍ, Marilena. Escritos sobre a universidade. São Paulo, SP: UNESP, 2001.

CUNHA, Luiz A. Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída, in Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas n. 101. São Paulo, SP: Cortez, 1997, pp. 3-19.

CURY, Carlos R. J. Reforma universitária na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional?, in Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas n. 101. São Paulo, SP: Cortez, 1997, pp. 20-49.

EAGLETON, Terry. De onde vêm os pós-modernistas?, in WOOD, Ellen M. & FOSTER, John B. (org). Em defesa da história. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 1999, pp. 23-32.

FREUD, Sigmund. El malestar en la cultura. Madri, Espanha: Alianza, 1986.

GERMANO, José W. Estado militar e educação no Brasil (1964-1985). São Paulo-Campinas, SP: Cortez- Edunicamp, 1992.

GHIRALDELLI JR, Paulo. História da educação. São Paulo, SP: Cortez, 1990.

LE GOFF, Jacques & NORA, Pierre. História. 1. Novos problemas; 2. Novos objetos; 3. Novas abordagens. Rio de Janeiro, RJ: Francisco Alves, 1976, 3 v.

MENEZES, Luís C. Universidade sitiada. São Paulo, SP: Fundação Perseu Abramo, 2000.

MEZAN, Renato. Freud, pensador da cultura. São Paulo, SP: Brasiliense, 1985.

NÁDER, Alexandre A.G. Educação superior no Brasil a partir de 1968: a desconstrução do paradigma universitário (pré-projeto de tese de doutoramento apresentado na seleção 1999/2000 do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Pernambuco). João Pessoa, PB: mimeo, 1999.

RIBEIRO, Maria L. S. História da educação brasileira- a organização escolar. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

RICOEUR, Paul. Tempo e narrativa. Campinas, SP: Papyrus, 1997, 3 v.

ROMANELLI, Otaíza de O. História da educação no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

SAVIANI, Dermeval. Política e educação no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

TRINDADE, Hélió (org). Universidade em ruínas na república dos professores. Petrópolis, RJ- Porto Alegre, RS: Vozes- CIPEDDES, 2000.

CAPÍTULO I

A MODERNIDADE OCIDENTAL COMO ESTRUTURA: O SUBSTRATO EPISTEMOLÓGICO

Neste capítulo, a caracterização da modernidade ocidental como estrutura histórica, solidamente configurada, é feita a partir da eleição do conhecimento como uma de suas vertentes fundamentais, em conjunto com as demais, ou seja, aquelas cuja realização apresenta inegável capacidade de produzir condicionantes, em sentido amplo, sobre os variados aspectos da existência humana no período: mais especificamente, as vertentes da institucionalidade, da política e da economia (cf HUBERMAN: 1969 e KUMAR: 1997). Desse modo, pretendo adotar, aqui, uma percepção que tenta abranger um amplo elenco de atributos significativos, necessários para sua identificação, destacando, entre eles, o papel do conhecimento, tendo em vista a destinação que se pretende dar ao construto teórico em elaboração neste trabalho- o suporte para uma abordagem histórica da educação superior brasileira no período entre 1968 e 2002.

Em seguida, tendo em vista essa caracterização, apresentam-se, configurando-as como eixos direcionadores da reflexão, as componentes integrantes da base epistemológica que proponho para ser utilizada na perspectiva de abordagem em construção.

Os desenvolvimentos desses eixos serão feitos em seqüência e, ao final do capítulo, será empreendido um esforço no sentido de clarificar como se dão suas articulações mútuas e com a estrutura focalizada . Afinal, a separação entre eles é, acima de tudo, recurso para organizar o discurso, sendo, portanto, necessário, após a enunciação de suas especificidades, recompor os estreitos vínculos que os conectam entre si e com a modernidade ocidental.

1- ESTRUTURA (CIVILIZAÇÃO) OCIDENTAL MODERNA: DO QUE SE TRATA?

O fenômeno da modernidade ocidental tem sido objeto de interpretações variadas, principalmente em termos dos marcos histórico-cronológicos de seus advento e consolidação, a depender do(s) aspecto(s) que se esteja privilegiando. Nesse sentido, é importante que não se perca de vista a dilatada dimensão temporal do período focalizado a fim de que se possa compreender, nos aspectos selecionados, as novas nuances que eles vão incorporando ao longo do tempo, devidas à própria dinâmica do processo histórico. Longe de desvirtuar aqueles aspectos, são elas que asseguram sua preservação em moldes adequados aos diversos contextos contidos na estrutura sob exame. Mais adiante, desenvolvida, ainda, nesta seção, uma digressão mais alongada sobre essa temática buscará deixar tão evidente quanto possível como o matizamento das características aqui tomadas como definidoras da modernidade deu-se ao longo do passar do tempo.

No que tange ao papel do conhecimento, especificamente, aqui tomado como vertente inicialmente destacada mas, como poderá ser visto, não isolada das demais- a institucionalidade, a política e a economia, a serem desenvolvidas na seqüência -, para a delimitação da modernidade ocidental como estrutura, pode-se dizer que ele, se confrontado com aquele assumido na Idade Média, muda radicalmente.

Nesse período da história, seu valor, enquanto dádiva de Deus, consistia em possibilitar a contemplação- tão mais extática quanto maior fosse o conhecimento- da perfeição da obra divina. Nessa perspectiva, Deus era o único agente sobre o

universo e, aos homens, cabia nada muito além de admirar, preservar e, sempre que possível, copiar seus atos.

José Américo Motta Pessanha (PESSANHA: 1996), em seus comentários sobre a obra *As Confissões*, redigida em 397-398, por Santo Agostinho, pensador cujas idéias são emblemáticas do período medieval, assim se expressa sobre essas questões:

“Para explicar como é possível ao homem receber de Deus o conhecimento das verdades eternas, Agostinho elabora a doutrina da iluminação divina. Trata-se de uma metáfora recebida de Platão, que na célebre alegoria da caverna mostra ser o conhecimento, em última instância, o resultado do bem, considerado como um sol que ilumina o mundo inteligível... existiria uma luz eterna da razão que procede de Deus e atuaria a todo o momento, possibilitando o conhecimento das verdades eternas. Assim como os objetos exteriores só podem ser vistos quando iluminados pela luz do Sol, também as verdades da sabedoria precisariam ser iluminadas pela luz divina para se tornarem inteligíveis.

A iluminação divina, contudo, não dispensa o homem de ter um intelecto próprio; ao contrário, supõe sua existência. Deus não substitui o intelecto quando o homem pensa o verdadeiro; a iluminação teria apenas a função de tornar o intelecto capaz de pensar corretamente em virtude de uma ordem estabelecida por Deus...

A teoria agostiniana estabelece, assim, que todo conhecimento verdadeiro é o resultado de um processo de iluminação divina, que possibilita ao homem contemplar as idéias, arquétipos eternos de toda a *realidade*.” (pp. 16-17).

A partir de determinados fenômenos, como, por exemplo, o início do processo de urbanização, sinais de esgotamento da forma feudal de organização da existência humana começam a se exibir. Do ponto de vista do conhecimento, podemos tentar localizar, ainda que sem muita precisão, os primeiros momentos desse processo por volta dos séculos XII- XIII quando, a partir da tradução- pelos mouros, na Espanha- das obras de Aristóteles, ressurgem os conflitos entre razão e fé, filosofia e teologia e, o que toca mais de perto esta pesquisa, questionam-se os direitos do papado, que procurava assegurar a predominância dos teólogos sobre os dialéticos (filósofos), na organização da instituição universitária, em processo de

instauração. A transição para a modernidade, nesse aspecto, começa a se operar quando os homens buscam reincorporar- de forma valorizadora- sua condição de agentes dinâmicos sobre o mundo.

Em que pesem os esforços, bastante bem sucedidos, de São Tomás de Aquino no sentido da cristianização- nos marcos postos por Santo Agostinho- da obra de Aristóteles (cf MATTOS: 1996), as sementes de uma nova compreensão do conhecimento já estavam lançadas e o tomismo apenas provocou o adiamento de sua germinação.

Assim, essa outra percepção vai conquistando a prevalência e o conhecimento passa da esfera da contemplação, onde se encontrava, como dádiva da suprema divindade, para o espaço da intervenção, sendo construído/ produzido pelos homens para tornar-se o principal suporte das suas ações, na diversidade possível das suas naturezas, sobre o mundo.¹

Já em 1513, Maquiavel (MAQUIAVEL: 1996), na dedicatória de O Príncipe para Lorenzo, o Magnífico, escreve:

“Desejando eu oferecer a Vossa Magnificência um testemunho qualquer de minha obrigação, não achei, entre meus cabedais, coisa que me seja mais cara ou que tanto estime quanto o conhecimento das ações dos grandes homens apreendido por uma longa experiência das coisas modernas e uma contínua lição das antigas; as quais, tendo eu, com grande diligência, longamente cogitado, examinando-as, agora mando a Vossa Magnificência, reduzidas a um pequeno volume.

E conquanto julgue indigna esta obra da presença de Vossa Magnificência, não confio menos em que, por sua humanidade, deva ser aceita, considerando que não lhe posso fazer maior presente que lhe dar a faculdade de poder em tempo muito breve aprender tudo aquilo que, em tantos anos e à custa de tantos incômodos e perigos, hei conhecido...” (p. 31).

¹ A transição do caráter contemplativo (como representação do divino) para o de feição interveniente (representação e produção do secular, conforme estabelecido logo adiante) sofrida pelo conhecimento leva, de certa forma, a uma reconfiguração, com características bastante peculiares, na modernidade, do conflito entre realismo e nominalismo. Essa questão será objeto de uma reflexão mais aprofundada nas Seções 2 (item 2.1) e 3 do Capítulo II.

Vale, ainda, salientar que essa percepção do conhecimento lhe imprime um atributo de provisoriedade, novo, se comparado com o caráter definitivo com que era configurado anteriormente: na Idade Média, as verdades do conhecimento eram eternas, permanentes; agora, elas passam a ser consideradas em sua localização no espaço e no tempo.²

Além disso, faz-se, também, imperioso registrar que, nessa nova visão de conhecimento- processo e produto, realizado pelos e para os humanos, ou seja, secular, em oposição à sua natureza de dádiva divina, anteriormente prevalecente-, sua dimensão empírica (tanto em termos da observação direta do real, como pela reprodução controlada do mesmo, na experimentação) assume uma importância capital: será ela a fiadora da formulação de leis, quando possível, e, assim, a principal legitimadora do valor desse conhecimento como instrumento de intervenção. A percepção desse fato é mais imediata na área das ciências naturais, muito provavelmente, por dois fatores essenciais: o emprego da linguagem matemática por essas ciências e a ausência do agente humano no objeto construído para/ pela investigação. Pelas mesmas razões, acredito, a própria idéia da possibilidade e conveniência da formulação de leis encontra, também nessa área, uma maior aceitabilidade. No entanto, essa nova valorização atribuída à empiria é igualmente verdadeira nos outros ramos do saber.

A essa mudança no papel do conhecimento corresponde uma outra que ocorre no âmbito das instituições- aparelhos ideológicos (cf ALTHUSSER: 1970, GRAMSCI: 1984)³. Como elemento de demarcação da modernidade como estrutura histórica,

² É claro que a aceitação dessa mudança na “durabilidade” do conhecimento é processada gradativamente. Muitos pensadores modernos ainda buscaram bases permanentes (eternas) para o conhecimento (cf DESCARTES: 1996, KANT: 1996), fazendo com que a idéia de que o conhecimento tem uma historicidade só venha a prevalecer mais recentemente.

³ Esses dois autores, ainda que com nuances diferenciadoras, delimitam esses espaços sociais como aqueles nos quais, predominantemente, para Gramsci e, quase exclusivamente, para Althusser,

deve-se, adicionalmente, registrar a primazia assumida pela Escola como principal instituição em presença, tomando o lugar anteriormente ocupado pela Igreja. Esta, sem deixar de atuar, vai sofrendo, paulatinamente, uma redução de sua importância como vetor de integração social.

É exatamente nesse contexto, aliás, que ocorrem, como reações a essa redução da relevância da Igreja na vida societária, a Reforma Protestante e a Contra-Reforma (Reforma Católica), essa última, uma reação à reação. Ambas têm como efeito uma secularização da fé, mais evidente na Reforma Protestante, e, uma vez que delas decorreu a ruptura da unidade cristã, é possível caracterizar a Igreja, nesse período, como área de conflito, território social em disputa.

Se, na Idade Média, a Igreja era a agência de geração e transmissão (extremamente restrita) de um conhecimento de validade eterna, fazendo dele o instrumento de mediação entre os homens e Deus, agora é a Escola que passa a desempenhar a função de produzir, socializar- com maior alcance- e legitimar o conhecimento (sempre passível e carente de atualização/ aperfeiçoamento), no sentido de seu reconhecimento como alicerce da subjetivação da espécie- e de cada um de seus integrantes-, nas suas ações sobre si mesma e nas interações com a Natureza.

Na verdade, a importância desse aspecto pode ser melhor avaliada se tivermos em mente, como já acima referido, a simultaneidade (ou quase) do surgimento das primeiras universidades com os episódios que foram por mim identificados como “os primeiros momentos” da modernidade. É justamente no contexto da efervescência do debate para a criação da instituição universitária que

difunde-se a ideologia (dos) dominante(s), No caso de Gramsci, neles circulam, também, as contra-ideologias, o que, dependendo do momento histórico, pode possibilitar sua refuncionalização, levando-os a atuar como agentes da transformação social.

aparece a idéia de autonomia do conhecimento (cf BELTRÃO: 1997), categoria cujo sentido é instituído pelo pensamento moderno.

Além das alterações identificadas anteriormente, uma outra ocorre na esfera da política. Será, aqui, considerado, também, como uma das marcas distintivas da modernidade, o conjunto de idéias, proposições e ações que levaram ao fortalecimento e à consolidação dos Estados nacionais. Este é um daqueles aspectos para o qual o alerta anteriormente apresentado, sobre as mudanças de configuração impostas pela dinâmica histórica, no sentido da permanência atualizada dos mesmos, torna-se absolutamente indispensável. Os diversificados- em termos de tempo e espaço- quadros históricos contidos na civilização ocidental moderna fizeram com que a defesa e a valorização dos Estados nacionais assumissem expressões diferenciadas através das várias conjunturas da modernidade (cf, por exemplo, MAQUIAVEL: 1996 e ARANTES: 1996).⁴

Além disso, é importante que tenhamos em mente que a cada idéia de Estado nacional, vigente numa determinada situação histórica abrangida pela modernidade, encontra-se, necessariamente, associada uma concepção de cidadania, conceito recuperado da antiguidade greco-romana, como forma de expressar as expectativas, variáveis ao longo do tempo, sobre as relações entre os homens e esse Estado, e, na arena política por ele agenciada, sobre as novas relações dos homens entre si, que daí decorrem. No período medieval, levando-se em conta a centralidade assumida pela relação dos homens- como espécie e cada um, individualmente- com a divindade e a organização social correspondente, com a sociedade dividida em senhores e servos, essas questões não adquiriam maior significação.

⁴ Penso serem essas atualizações conservadoras uma evidência da multitemporalidade e da permanência da configuração da esfera política na modernidade. Esse elemento é bastante significativo se tivermos em mente que esses atributos, multitemporalidade e permanência, são,

O vínculo entre esse aspecto e o papel que passa a ser desempenhado pelo conhecimento, é facilmente perceptível: a organização política da(s) sociedade(s) humana(s), nessa nova visão, passa a localizar-se na esfera secular, temporal, o que possibilita a formulação de outros critérios de construção de identidade entre integrantes da espécie, alheios ao campo espiritual (etnia, inserção em relações sociais de poder dadas- mesmo que em pólos opostos- e/ ou ocupação de um mesmo território geográfico, por exemplo), tornando-se, portanto, objeto de reflexão e, conseqüentemente, das ações dos homens, muitas vezes geradoras de conflitos entre eles (cf MARX&ENGELS: 1998).

Por outro lado, o cruzamento desse mesmo aspecto com o anterior, relativo ao âmbito institucional, terá uma dupla implicação:

- em primeiro lugar, o gradativo surgimento e a consolidação de instituições escolares - em geral, organizadas em sistemas de ensino/ educação- públicas (estatais) e laicas. Isso não implica, como se sabe, na inexistência de escolas privadas e/ou confessionais. Pelo contrário, estas desenvolvem sua atuação e estabelecem com as primeiras relações de conformação variável ao longo da modernidade. Na verdade, as relações entre público e privado, principalmente no âmbito da instituição escolar, configuram-se como profundamente emblemáticas do novo caráter do conhecimento e, nessa perspectiva, da disputa pela sua apropriação. Mais adiante, ainda nesta seção, pretendo retomar esta discussão. Além disso, de todo modo, no espaço destinado ao tratamento da dimensão metodológica (Capítulo III), pretendo ressaltar e justificar, adotando, então, um enfoque mais especificamente direcionado ao problema sob investigação, como

usualmente, associados à conformação da dimensão econômica (capitalismo), de modo quase que exclusivo.

questão cuja abordagem é indispensável para a compreensão da educação superior brasileira contemporânea, as relações entre público e privado;

- além disso, introduz-se no elenco de atribuições da Escola uma finalidade precisa para a sua ação de produção/ socialização do conhecimento: a formação para o exercício dos direitos e deveres do indivíduo frente a esse novo Estado em emergência e frente aos demais integrantes do gênero humano, bem como das responsabilidades de cada um, no sentido de preservá-lo e fortalecê-lo⁵. Nesse patamar, a Universidades seria, em princípio, responsável pela etapa final, mais sofisticada, do processo.⁶

Como última vertente delimitadora da estrutura sob investigação, gostaria de apresentar, ainda que sem qualquer pretensão de exaurir a temática, as radicais transformações trazidas pela modernidade à instância econômica.

Antes de mais nada, penso ser necessário chamar atenção para o fato de que o próprio aparecimento, no nível do discurso (conhecimento), de uma componente econômica autônoma no espectro das atividades humanas, é fruto da secularização do mundo posta pela modernidade. Isso não significa, é claro, a inexistência ou a falta de importância da vertente econômica na/ da sociedade medieval: apenas assinala que sua caracterização, nessa época, era sempre intermediada por elementos oriundos da esfera do sagrado. Somente com o surgimento da nova estrutura histórica é que passa a ocorrer a explicitação do real peso hierárquico do econômico e da sua especificidade, no âmbito da totalidade das ações da espécie. E não apenas a explicitação como mesmo a valorização e, retomando a idéia de conhecimento como suporte para a intervenção, o estímulo à acumulação de bens e

⁵ Cabe aqui, em acordo com a caracterização dos dois grandes segmentos da modernidade apresentados mais adiante, distinguir dois sujeitos sociais distintos, cada um deles associado a uma forma de Estado: o súdito, ao Estado absolutista e o cidadão, ao liberal.

riquezas, oriundos das ações humanas destinadas à produção de novas naturezas- certamente, uma das mais radicais dentre as formas de intervenção.

Nessa perspectiva, para a circulação dos bens e riquezas, faz-se necessária a recomposição do padrão-moeda que, em podendo, também, ser acumulado, tem a possibilidade de tornar-se capital (cf HUBERMAN: 1969), passando a financiar- para reproduzir-se de forma ampliada- a produção e a distribuição de mercadorias⁷, atividades que assumem importância central, nessa nova estrutura histórica. Outro elemento nuclear da dimensão econômica, agora realçada e renovada, emblemático da mudança de estrutura- consubstanciado, principalmente, na etapa produtiva do ciclo da circulação de mercadorias-, é o surgimento do valor-trabalho- e, de seu par dialético, o trabalho como valor ético-⁸, que, aliás, ultrapassam essa esfera e impregnam as variadas manifestações da modernidade. Ora, as condições acima são, exatamente, aquelas necessárias para a instauração do modo de produção capitalista, que vai se consolidando e aperfeiçoando no decorrer das conjunturas da modernidade.

Max Weber, em A ética protestante e o espírito do capitalismo (WEBER: 1996), descreve com precisão o início desse processo de formação da mentalidade moderna, tendo o trabalho e a acumulação capitalistas entre seus ingredientes fundamentais:

⁶ Nesse âmbito, é claro, inclui-se a preparação, pela Escola, de quadros para o desempenho das funções necessárias ao funcionamento desse próprio Estado.

⁷ A designação busca caracterizar a aquisição, na modernidade, de um valor de troca, novo, além do valor de uso que lhes é inerente, pelos bens de um modo geral.

⁸ A idéia de valor-trabalho está associada ao que é agregado à matéria-prima quando esta é transformada em mercadoria por ação do trabalho (cf MARX: 1985). Por outro lado, a idéia de trabalho como valor ético, em oposição à postura contemplativa, valorizada e praticada como virtude de caráter divino na Idade Média- nesse período histórico, o trabalho é visto como expiação (e, por conseguinte), exploração e violência contra a ordem implantada por Deus-, é o cerne da obra de Max Weber, citada no corpo do texto, em seguida (veja, principalmente, a digressão sobre a frase “Quem não trabalha não deve comer”, de São Paulo).

“Mas, o mais importante é que o trabalho constitui, antes de mais nada, a própria finalidade da vida. A expressão paulina ‘Quem não trabalha não deve comer’ é incondicionalmente válida para todos. A falta de vontade de trabalhar é um sintoma da ausência do estado de graça.⁹

Aparece, aqui, visivelmente, o desvio da posição medieval. Também São Tomás de Aquino havia interpretado essa frase. Depois dele, todavia, o trabalho foi considerado necessário, naturali ratione para o sustento da vida individual e coletiva. Onde não há essa necessidade, cessa também a validade dessa prescrição. Ela só se refere à espécie, e não a cada um individualmente. Quem puder viver de sua propriedade sem trabalhar não depende dela, e, naturalmente, a contemplação, como forma espiritual de trabalho no reino de Deus, parece o significado literal.” (p. 113).

(...)

“Combinando essa restrição do consumo com essa liberação da procura da riqueza, é obvio o resultado que daí decorre: a acumulação capitalista através da compulsão ascética à poupança. As restrições impostas ao uso da riqueza adquirida só poderiam levar a seu uso produtivo como investimento de capital. A força dessa tendência não é suscetível de medição numérica exata. Na Nova Inglaterra, essa relação apareceu, entretanto, com tanta ênfase que não escapou aos olhos de um historiador minucioso como Doyle. Mas, também na Holanda, que só chegou a ser governada pelo calvinismo mais estrito durante sete anos, a maior simplicidade da vida nos círculos religiosos, junto com uma grande riqueza, levou a uma grande propensão ao acúmulo de capital.” (p. 124).

Com relação a essas questões, considero necessário, ainda, fazer alguns comentários fortemente interligados:

- em que pese o fato de ter sido apresentada a descrição weberiana para o surgimento das condições de instauração do capitalismo, penso que é importante não perder de vista as variações, na perspectiva anteriormente apontada, do tratamento que o valor-trabalho (assim como o trabalho como valor) tem recebido através da modernidade. Nesse sentido, a abordagem contemporaneamente hegemônica dada a esse tema, a ser apresentada- e criticada- posteriormente, é um elemento indispensável na caracterização da presente conjuntura;

- tendo em vista a necessidade de assegurar o funcionamento do novo modo de produção, é importante lembrar que, nesse âmbito, a formação, a qualificação e o aperfeiçoamento da força de trabalho têm sido, na modernidade, tarefas delegadas às instituições escolares, principalmente, às públicas;

⁹ A manutenção da idéia de “graça”, êxtase, derivada da perspectiva contemplativa, associada à “vontade de trabalhar”, é, ao meu ver, emblematicamente indicativa do momento de transição,

- um olhar sobre a civilização ocidental moderna, que busque articular a defesa e a valorização do Estado nacional ao desenvolvimento do capitalismo, deverá ser extremamente cauteloso no sentido de não deixar escapar a complexidade e o caráter dinâmico e matizado das relações entre ambos. Tal alerta torna-se, ainda, mais importante se, como é o caso desta investigação, nesse olhar, estiver contida a abordagem dos dias atuais (cf SADER&GENTILI: 1999):

- numa interpretação das ações humanas que tenha como cerne a intervenção, no sentido da apropriação da natureza, ou seja, das bases materiais da produção da própria existência humana, é pertinente a caracterização de dois tipos de trabalho: o produtivo, mais diretamente vinculado à aplicação do conhecimento sobre o mundo, construindo uma nova materialidade, e o improdutivo, mais especificamente direcionado à formulação de novos conhecimentos (nova virtualidade) que, posteriormente, atuam como base para um outro trabalho produtivo (cf VILLALOBOS et alli: 1978). A razão entre os montantes de ambos tem variado ao longo do tempo, podendo observar-se, presentemente, como será visto mais adiante, uma tendência de ampliação relativa do segundo em detrimento do primeiro (cf ANTUNES: 2000).

Visando uma conclusão destas reflexões sobre a civilização ocidental moderna e no sentido de permitir uma visualização mais palpável da mesma como um processo dinâmico, dotado de uma multiplicidade de ritmos, cada um deles associado às especificidades das principais vertentes abordadas acima, penso ser didaticamente conveniente estabelecer, após a leitura globalizante feita da modernidade até este momento, sua partição em dois períodos temporais- a serem apresentados, em seguida, com algum nível de detalhe, ainda que de forma

quando são justapostas idéias originárias das duas concepções em conflito.

extremamente breve-, que se articulam, simultaneamente, por continuidade e complementaridade.¹⁰

O primeiro deles, que, ao meu ver, pode ser caracterizado como aquele da emergência da modernidade, inicia-se com ela e tem como principal aspecto, do ponto de vista do conhecimento, o decorrer e o esgotamento do embate que levou à gradual superação da percepção contemplativa e divinizada, ainda inercialmente persistente, pela nova visão intervencionista e secularizada. No entanto, neste momento, perdura, ainda, mesmo no campo da nova concepção que vai se tornando predominante (a despeito do fato de que, então, a intervenção assume uma nuance mais quantitativa que qualitativa, de ampliação do real e, por conseguinte, do próprio conhecimento), a nítida separação entre ciência e técnica- apesar de se reconhecer na primeira sua dimensão empírica, principalmente a de caráter observacional¹¹. Esse é o tempo em que conhecer é, antes de mais nada, descobrir. Do mesmo modo, persiste ainda, também, a concepção de verdade como categoria permanente e transcendente (veja Nota 2). Nesse período, ainda, há uma forte expansão do número de universidades- na Europa e, mesmo, no Novo Mundo- embora a atividade educacional, de modo geral, tenha seu exercício, preponderantemente, efetivado em caráter confessional. Essa atividade tem seu cerne dado por uma ênfase num ensino, simultânea e contraditoriamente, informativo, beletrista e doutrinário, tipicamente decorrente do hibridismo do qual a própria percepção de conhecimento vigente é portadora.

¹⁰ Na verdade, como poderá ser visto no decorrer da exposição subsequente, a partição proposta configura-se como uma releitura reformuladora, norteadada pela percepção da modernidade aqui adotada, da tradicional periodização que propõe, como seqüência da “história moderna”, a “história contemporânea”, inclusive em termos de uma coincidência, na prática, dos marcos referenciais temporais.

¹¹ Nesse sentido, cabe aqui o reconhecimento à capacidade de antevisão de Galileu Galilei, quando ele, ainda no período mencionado (século XVII), diz que “a tarefa da ciência é aliviar a canseira humana” e realiza, pioneiramente, para formular sua Lei da Inércia- que viria, posteriormente, a ser

Além disso, esse é um tempo de Estados nacionais absolutistas, ainda de extração monárquico-aristocrática e assentados no direito divino dos reis, e de estruturas sociais de transição, posto que os principais agentes sociais (os coletivos, marcadamente) responsáveis pelas mudanças ocorridas encontram-se com suas identidades, ainda, em fase inicial do processo constitutivo e, por isso mesmo, difusas: nobreza e clero, enquanto tais, sobrevivem mas sendo paulatinamente despojados de parcelas significativas do poder que detinham anteriormente; adicionalmente, urbanização e expansão colonial contribuem para que o servo seja substituído pelo súdito, seu sucessor temporal imediato, que dele herda a natureza submissa- atualizada- de suas relações sociais, embora as estabeleça com o Estado (ou o monarca) e não mais com o senhor feudal.

No âmbito da atividade econômica do período, seu núcleo encontra-se na acumulação primitiva, por meio do capitalismo comercial, possibilitado pela ampliação atlântica do mundo ocidental¹², com agenciamento híbrido, ainda que dotado de uma componente marcadamente estatal (mercantilismo). Nesse contexto, a maior parte do trabalho é realizada por mão-de-obra escrava.

Por fim, nesse bloco histórico, a construção do olhar para e sobre o Novo Mundo- o Outro- passa, primeiramente, pelo estranhamento para depois oscilar entre as possibilidades da eliminação e da integração submissa (alternativamente ou, predominantemente, combinadas), com a decorrente ocupação do espaço pelo colonizador.

Ao meu ver, o início do segundo período, no qual se dá, de fato, o triunfo moderno, localiza-se temporalmente no último quartel do século XVIII. Na esfera do

incorporada por Newton como a primeira de suas três leis-, dentro das precárias condições que lhe eram acessíveis, experimentos controlados.

conhecimento, uma vez assegurado o predomínio da nova concepção, nesse intervalo, o embate focaliza-se na questão da destinação da intervenção, em que passa a predominar, decisivamente, o matiz qualitativo, que se associa à dimensão quantitativa enfatizada na fase anterior- para que e para quem¹³ transformar o (ou seja, instaurar o novo- e qual novo- no) que se conhece, uma vez esgotado, ou quase, geograficamente, o desconhecido¹⁴? Desse modo, torna-se, cada vez mais, evidente a articulação entre ciência e a técnica, que fornece para a segunda uma fundamentação lógica, a tecnologia. Nessa perspectiva, torna-se patente a valorização da empiria como experimento: conhecer, agora, é, sobretudo, produzir. Além disso, a própria articulação mencionada, em seus desdobramentos, irreversivelmente, seculariza o conhecimento e lhe confere o atributo da provisoriedade. E, assim, se a verdade vem agora, não mais de Deus, mas, definitivamente, desse conhecimento produzido pelos homens, também ela despoja-se da transcendência e permanência, tornando-se mutável e espaço-temporalmente localizada. Esse é o tempo de continuidade do crescimento numérico das universidades¹⁵ e da ampliação e efetivação dos sistemas públicos- estatais, de modo amplamente majoritário- de ensino.

¹² Penso ser adequado visualizar esse período como o de uma primeira globalização econômica planetária, tendente a deslocar o centro de gravidade comercial do mundo do Mediterrâneo para o Atlântico.

¹³ Acredito ser, exatamente, aí, a partir dos conflitos sociais configurados na disputa pela definição desses dois elementos da resposta à pergunta que se segue, que se clarifica, inequivocamente, o antagonismo moderno entre público e privado, na esfera do conhecimento. Uma retomada dessa questão, mais diretamente voltada para a especificidade do problema focalizado, é feita no Capítulo III, que aborda a temporalidade eventual e a dimensão metodológica da perspectiva de abordagem em construção neste trabalho.

¹⁴ É bem verdade que o século XX, ao levar adiante, intensivamente, o propósito do conhecimento moderno na feição assumida nesse segundo período, acabou por superar o esgotamento mencionado. Ou seja, produz-se um novo desconhecido para descobri-lo e construir conhecimento a seu respeito. Exemplos paradigmáticos desse tipo de procedimento são a corrida espacial e o desenvolvimento recente da física das partículas elementares e campos.

¹⁵ Esse crescimento traz em si uma componente qualitativamente diferenciadora: o modelo humboldtiano de Universidade, cujas principais características- a especificação dos campos do saber e a estruturação hierárquica institucional baseada em critérios acadêmicos- são, até hoje,

No que tange à conformação assumida pelo Estado, nesse período, instauram-se e vão, gradualmente, tornando-se predominantes os Estados liberais, constituídos a partir das rupturas implementadas pelas revoluções burguesas, em sua feição, hoje, reconhecida como clássica. Agora, uma vez nitidamente instituídas as identidades sociais dos agentes impulsionadores da dinâmica histórica moderna, recompõe-se a organização da sociedade. Uma nova classe- a burguesia- torna-se, de fato e de direito, efetivamente dominante e a ela opõe-se, como seu contraponto social fundamental, o proletariado¹⁶. Nessa perspectiva, e com a intensificação ainda maior da urbanização, consolida-se a reinstitucionalização social, em novas bases, do estatuto da cidadania: o cidadão, então, passa a ser o homem livre (nas condições estabelecidas) em suas relações com o Estado, com a “*polis*”, com os demais integrantes do gênero.

No que concerne à instância econômica, se está no momento da plena instalação do capitalismo industrial- propiciada pela acumulação e pela expansão de mercados realizadas no período anterior-, que vai se tornando cada vez mais hegemônico, inclusive em suas articulações com as regiões periféricas, fornecedoras de produtos primários. A compra, depreciada, por assalariamento, da força de trabalho de trabalhadores livres é, por excelência, o mecanismo de agregação de valor (mais-valia) às mercadorias. Desse modo, delinea-se, sem ambigüidades, a

reconhecidas como paradigmas de longa validade para a organização da Universidade moderna (cf CHAÚÍ: 2001).

¹⁶ Há, aqui, na verdade, a necessidade de alguns esclarecimentos para que as designações utilizadas não representem rotulações simplistas. Em primeiro lugar, como poderá ser visto no próximo Capítulo (seção 2, item 2.2), nesse caso, é preciso que se tenha claro que nitidez não significa esgotamento, encerramento: identidades de classe, na concepção aqui adotada, são processos, com duração igual à da própria classe. Além disso, no caso específico do proletariado, ainda que para os propósitos desta seção- os de uma descrição, sem maiores pretensões analíticas- isso não seja indispensável, não é demais lembrar sua natureza urbana inicial, agregando, subseqüentemente, trabalhadores rurais, e sua complexificação posterior, agudizada contemporaneamente, em decorrência das mutações do próprio modo capitalista de produção (veja Capítulo II, seção 1). Por fim, já dito imediatamente acima e a ser retomado logo adiante, no texto, não é demais mencionar o estreito vínculo dessa questão com a dimensão econômica.

estrutura de classes no período, já anunciada: os que realizam a compra da referida força de trabalho, e dela extraem seus lucros, e os que a vendem como recurso para a sobrevivência. Nesse quadro, adquire grande relevância a qualificação, seja para o exercício do trabalho, seja para o da gestão do processo de produção como um todo, o que, claramente, ao ser assumido pelos Estados como um dos fatores de sua participação na implementação dessa nova forma produtiva, se articula com os sistemas públicos de ensino em emergência e consolidação (inclusive a Universidade, em sua nova configuração), no desempenho de sua funcionalidade, simultaneamente, formativa e hierarquizante.

Finalizando a descrição do período, em não havendo, praticamente, mais o desconhecido, o Outro, agora, é o periférico- subalternizado, portanto. Suas ações são sempre portadoras da intencionalidade de fazer-se o Mesmo, central e dominante. Aos Mesmos, cabe agir no sentido de se perpetuarem, impedirem a emergência do Outro como um novo Mesmo. Aqui, o estopim de inúmeras guerras, inclusive, até certo ponto, as duas de âmbito mundial, então ocorridas.

Finalmente, tendo-se como pano de fundo o esquema delimitador dos dois principais intervalos da modernidade, recém apresentado, considero ser indispensável delinear a forma pela qual a primeira das características colocadas- aquela referente ao papel desempenhado pelo conhecimento- tem se manifestado ao longo da história do Brasil, enquanto espaço integrado à civilização ocidental moderna, que começa, praticamente, não muito depois do início da própria modernidade. Não fazê-lo, poderia acarretar, como decorrência, perder-se de vista o sentido da especificidade do problema histórico a ser tratado- e, desse modo, dar margem à produção de um discurso histórico generalista e vazio, inaplicável ao contexto que se pretende interpretar.

Nessa perspectiva, o que se destaca, no âmbito das práticas sociais de produção e de socialização do conhecimento e da formação profissional em nível superior, é, de fato, o propósito intervencionista (interventor não seria inadequado, também) nelas contido.¹⁷

Num primeiro momento, o do período colonial, intervenção da Metrópole sobre o território conquistado, no propósito de organizá-lo em conformidade com seus interesses. Por intermédio de sua atuação político-administrativa- que precisava, para sua efetivação, de quadros qualificados para a ocupação dos postos na estrutura do Estado (de corte nobiliárquico e, na maior parte do tempo, com exceção do período pombalino¹⁸, religioso) na Colônia- e do estímulo ao desenvolvimento controlado de atividades primárias geradoras de divisas- também demandantes de pessoal capacitado, como foi o caso da extração mineral nas Geraes-, buscava integrá-lo, adequadamente, à circulação de mercadorias e riquezas capitalista de então. Nessa fase, a formação, em nível superior, dos recursos humanos demandados, se dava fora do Brasil: em universidades portuguesas, predominantemente, ou de outros países europeus.

“*Grosso modo*”, podemos nomear como segundo período aquele que abrange Brasil-Reino, Império e República Velha, no qual a intervenção visa- sempre sem maiores rupturas que as indispensáveis com o quadro anterior, inclusive em termos da inserção no circuito capitalista mundial-, a formação e consolidação de um Estado Nacional Brasileiro (monárquico e, posteriormente, republicano), bem como a inevitável refuncionalização hierárquica da sociedade, na qual esse Estado se

¹⁷ Um minucioso trabalho sobre a caracterização dessas ações, voltada para o campo de História das Mentalidades, é feito por Uyguciara Castelo Branco em sua tese de Doutorado (CASTELO BRANCO: 2004). Ele é a principal fonte da sumaríssima e pouco matizada síntese apresentada a seguir, cujo teor explica-se pela função a ser por ela cumprida- uma primeira delimitação de referenciais.

integraria, assentada num esquema de privilégios nobiliárquico-oligárquicos (a variação no decorrer do período consistiu em deslocar, cada vez mais, a tonicidade do primeiro para o segundo termo). Aqui, os quadros eram formados no próprio país, embora em instituições de ensino superior destituídas de caráter universitário (escolas/ faculdades isoladas).

O último período (1930- 1968), antecedente imediato daquele proposto para ser abordado usando o instrumental que está sendo elaborado neste trabalho, pode ser avaliado, em linhas gerais, como o que apresenta, de fato, perspectivas inovadoras. Nesse caso, a intervenção, ainda que direcionada aos mesmos focos- a organização do Estado e a funcionalidade do tecido social-, tem propósitos distintos. Quer-se, agora, mesmo que com intensidade declinante ao longo do tempo, um Estado Nacional autônomo, que supere sua posição subalterna anterior no capitalismo internacional. Do mesmo modo, busca-se estabelecer uma sociedade cuja organização seja capaz de mapear- e, se possível, solucionar- seus principais problemas, com o concurso do Estado. Este deve(rá) ser sempre acionado pelos distintos grupos sociais, que recebem suas respostas calibradas pela parcela de poder, em sentido amplo, que dispõem e/ ou disponibilizam. Nele surgem, tardiamente, mesmo em termos de padrões das Américas, e se consolidam as universidades no Brasil e, dentro delas, as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras.

Por fim, é imperativo mencionar que, ao longo de todos os períodos abrangidos por essa retrospectiva, a formação em nível superior no Brasil sempre preservou sua dimensão de privilégio social.

¹⁸ Talvez seja possível pensar no período pombalino como uma tentativa, sem muito êxito, “por cima”, de levar o Império Colonial Português da primeira para a segunda etapa da modernidade, conforme anteriormente caracterizadas (cf FALCON: 1993).

Os aspectos aqui selecionados e apresentados, assim como as relações entre eles, que, também, procurei esboçar neste espaço, tomados em conjunto, são, do meu ponto de vista, os principais instituintes da modernidade ocidental como estrutura histórica e, em linhas gerais, da conformação por ela assumida, no Brasil, ao longo da História.

Serão eles o ponto de partida para, na seção subsequente, evidenciar os componentes epistemológicos que considero mais significativos na construção de uma narrativa histórica sobre a Educação Superior Brasileira contemporânea.

2- O SUBSTRATO EPISTEMOLÓGICO: PRINCIPAIS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS

Ainda que podendo receber aperfeiçoamentos, acredito que a seção anterior tenha caracterizado, de modo satisfatório, os elementos, e(m) suas relações, integrantes da modernidade ocidental, bem como os fatores de sua demarcação- gostaria de destacar, ainda uma vez mais, aqui, dois deles: o novo papel social do conhecimento e a centralidade da produção e circulação de mercadorias- como estrutura. Nessa caracterização, penso ter levado devidamente em consideração a importância do caráter dinâmico dos elementos e das suas relações, no sentido de possibilitar a identificação, nas várias conjunturas abrangidas pela estrutura que está sendo investigada- aqui apresentada por sua partição em dois períodos-, de sua permanência atualizada. De toda maneira, creio ser esse tratamento, que lida com o mundo concreto tomando-o como espaço de convivência de temporalidades com ritmos distintos, o que possibilita entender porque os variados aspectos da modernidade não aparecem, todos, simultânea e permanentemente, realizados na plenitude de seus desdobramentos. Além disso, ao meu ver, é ele que permite a resolução do confronto entre as visões de Parmênides e Heráclito¹⁹, acerca do papel jogado pelo tempo- a questão da mudança, especificamente- na compreensão da natureza e da cognoscibilidade do real.

Tendo essa caracterização como ponto de partida, pretendo, neste espaço, apresentar os integrantes mais representativos da dimensão epistemológica da, assim chamada, perspectiva de abordagem, em construção nesta investigação.

¹⁹ Para Parmênides, só era possível conhecer o imóvel, imutável, uma vez que a mudança acarretaria a perda de validade do conhecimento estabelecido. Na visão de Heráclito, não: era possível incorporar ao próprio conhecimento as peculiaridades dinâmicas do ente sob estudo produzindo-se, assim, um conhecimento dotado de alguma durabilidade, mesmo que finita.

Trata-se, afinal de contas, da explicitação dos aspectos centrais constituintes de meu entendimento a respeito do processo de produção (e socialização) do conhecimento, bem como de suas relações recíprocas. Ela será, inclusive, ao ser utilizada como parâmetro de teste neste trabalho, um eficiente instrumento para assegurar-lhe a indispensável consistência, uma vez que todo o esforço para a delimitação da modernidade como estrutura teve, como argumento- inicial e, com certeza, um dos principais-, o fato de que, nela, o conhecimento assume um novo papel, o que, claramente tem desdobramentos sobre suas produção e socialização.

Isso posto, penso ser necessário, aqui, o aprofundamento de quatro eixos:

- num primeiro momento, ampliando o que já foi preliminarmente iniciado na seção antecedente, será apresentada uma história epistemológica do conceito conhecimento ao longo da duração abrangida pela modernidade, com alguma ênfase no processo de sua institucionalização e, portanto, nas várias institucionalidades por ele assumidas no período. O momento presente dessa história será exposto no próximo capítulo, quando da caracterização da contemporaneidade como conjuntura. Aqui, como indica a própria formulação do eixo, um suporte significativo da compreensão alcançada é devido ao trabalho de Georges Canguilhem (cf MACHADO: 1991, MACHEREY: 1990), quando este propõe novas bases para a epistemologia;

- em seguida, buscar-se-á acompanhar, também ao longo da modernidade, as configurações adotadas pela categoria autonomia dos intelectuais e da produção intelectual, tomando-se como principal padrão de referência a proposta de sistematização feita por Antonio Gramsci (GRAMSCI: 1982), na vigência do capitalismo industrial, no sentido de perceber mudanças e permanências relevantes para o trabalho aqui proposto. Do mesmo modo que

assinalado no caso do eixo anterior, a configuração atual será tratada no próximo capítulo;

- além disso, será tentada a caracterização da evolução da relação entre ciência e ideologia - numa perspectiva marxista, mas com a indispensável abertura para estabelecer o diálogo com outras abordagens, buscando, quando possível, incorporar as contribuições delas advindas-, através dos tempos modernos, numa iniciativa, de certa forma, complementar à incorporação da idéia de mentalidade para a proposição do paralelismo entre longa duração e epistemologia, tomando-se como base a concepção de ideologia defendida pela Escola de Frankfurt (cf HORKHEIMER&ADORNO: 1973). Nessa perspectiva, cabe destacar que uma revisão recente do enfoque gramsciano (MORAES: 1993) será o ponto de partida para essa caracterização. Considero que sua importância está no fato dela jogar um papel decisivo no procedimento de análise e compreensão das proposições para os destinos da Educação Superior e da Universidade em nosso país, feitas pelos diversos sujeitos em presença, nos vários momentos do processo a ser investigado. Como nos casos anteriores, aqui, também, é feita a remissão da leitura do patamar atual dessa relação para o próximo capítulo.

- por fim, serão destacados os elementos centrais, em seu dinamismo, que evidenciam o novo peso epistemológico assumido pela prática social da educação, no sentido de aproximar tanto quanto possível o delineamento do substrato epistemológico do recorte delimitador do problema focalizado e tendo em vista a mudança sofrida na natureza do conhecimento e o deslocamento sofrido pela Igreja, cedendo à Escola o papel de principal aparelho ideológico, na passagem do medievo para a modernidade, ambos já abordados na seção anterior deste Capítulo. Na verdade, esses elementos aparecem o tempo todo nas reflexões já- ou a serem-

apresentadas mas, dado o singular do foco deste trabalho, penso serem merecedores de uma ênfase claramente explicitada.

2.1- CONHECIMENTO: UM CONCEITO EM SUA HISTORICIDADE

A centralidade dos conceitos como objetos de estudo na história da ciência/ conhecimento (epistemologia) vincula-se à tradição epistemológica francesa, por intermédio de Georges Canguilhem, seu propositor (cf CANGUILHEM: 1990, 1991).

A idéia de perseguir o nascimento e a evolução de um conceito era por ele visualizada como uma contraposição ao procedimento usual- e equivocado, de acordo com sua percepção- de buscar, no passado, por intermédio da história da ciência, prenúncios ou precursores das idéias em vigência no tempo presente. Ao seu ver, o referido procedimento, ao apresentar um ponto de chegada pré-determinado, contaminaria, irremediavelmente, o discurso construído, que, desse modo, tornar-se-ia inescapavelmente historicista: uma vez conhecido o efeito, caberia, tão somente, localizar a causa, mesmo que a qualquer preço.

Para Canguilhem, a valorização do conceito como categoria epistemológica é o caminho que permite desvelar a verdadeira historicidade do discurso científico; como integrante da escola francesa, ele caracteriza a ciência, basicamente, como discurso- normatizado e normatizador.

Nesse sentido, na perspectiva de dotar a categoria de uma delimitação mais precisa, cabe distingui-la da teoria- o conceito propõe problemas, questões; a teoria formula respostas- e, também, enfatizar sua transitividade- seja entre teorias diferentes de uma mesma área do conhecimento, seja entre as diversas áreas.

Isso posto, o acompanhamento da trajetória do conceito conhecimento pressupõe uma reapropriação dos parâmetros para ele estabelecidos pela instauração e consolidação da modernidade, procedimento, como assinalado, já iniciado, ainda que de modo pouco aprofundado, na seção precedente. Serão esses parâmetros os considerados como patamar a partir do qual alcança sua conformação na conjuntura contemporânea.

A modernidade ocidental, preponderantemente capitalista e, desse modo, fortemente hegemônica por uma racionalidade instrumental (cf ROUANET: 1998), privilegia, no amplo espectro abrangido pelo conhecimento, a ciência e a tecnologia, assim visualizadas como conjunto de teorias, métodos e práticas que permite aos homens interagirem entre si e com a natureza, tendo como propósito maior o(a) controle/ dominação do(a) interlocutor/ alteridade²⁰, o que lhes confere a condição de mercadoria- a ser produzida e distribuída- em potencial . As demais dimensões do conhecimento, ainda que persistentes, são secundarizadas e, nessa perspectiva, tentam conquistar uma (re)valorização a partir de estratégias variadas: a incorporação de ingredientes constitutivos do saber científico (cientifização) ou, seu oposto, a negação radical do padrão científico como critério, tomando-se como exemplos as duas posturas mais extremadas.

De todo modo, as persistências- inerciais e/ou reativas, anteriormente mencionadas- de componentes integrantes do conceito de conhecimento que o vinculam à esfera da contemplação, fruição, estabelecem um conflito com a nova tendência dominante de localizá-lo no espaço da intervenção. Como já visto anteriormente, à medida em que esse conflito vai sendo progressivamente superado

²⁰ Tendo em vista que este trabalho tem, como foco de suas atenções, a produção e a socialização contemporâneas- em suas componentes institucionais- do saber erudito num país do III mundo, espaço historicamente associado a processos de controle e dominação externa (colonialismo, inserção subalterna na globalização capitalista...), essa questão é crucial.

com o prevalecimento da concepção intervencionista, estabelece-se outro, interno à modernidade, que, inclusive, vai, paulatinamente, alcançando um elevado grau de intensidade, vindo, afinal, a tornar-se um antagonismo central nas conjunturas mais recentes do período moderno, inclusive nos tempos atuais: refiro-me à disputa, já citada, sobre a natureza da referida intervenção, em termos da fração do gênero humano efetivamente atingido por seus efeitos.²¹

Esses dois conflitos identificados acima, nos tempos modernos, são fatores que contribuem, indireta mas decisivamente, para a efetivação de uma mediação presente ao longo de toda a modernidade, ainda que em processo de veloz esgarçamento nos tempos presentes. Sua finalidade é escamotear, sem negar, a condição de mercadoria do conhecimento nos tempos modernos.

No contexto de vigência plena da mediação citada, a Universidade, instituição herdada da Idade Média pela modernidade, é valorizada e reformulada, a partir da atuação dos Estados nacionais, em permanente processo dinâmico de afirmação e atualização, e passa a desempenhar o indispensável papel de instância de produção, socialização e, portanto, legitimação do conhecimento.

Será tomando como um dos pontos de apoio essa trajetória histórica até aqui esboçada para o conceito de conhecimento que, conforme já adiantei, pretendo dar início, no próximo capítulo, à visualização da contemporaneidade como conjuntura integrante da modernidade.

²¹ A questão referenciada é complexa e, na medida em que os efeitos mencionados podem ser e, geralmente o são- ambivalentes (simultaneamente portadores de bônus e ônus), terá, aqui, tratamento por um viés ligeiramente diferenciado daquele que lhe foi conferido anteriormente. Uma vez que a disputa se trava em torno da ampliação/restrrição tanto dos benefícios quanto dos prejuízos, são trazidas à baila, no caso deste trabalho, fundamentalmente, duas ordens de elementos: a relação entre público e privado, mais uma vez, por um lado, e, por outro, aqueles já levantados na nota anterior, de caráter distinto, novo, portanto. Nesse último caso, considero bastante representativos os debates contemporâneos sobre a, assim chamada, "internacionalização racional e solidária dos recursos naturais da Amazônia". Neles, implicitamente, imputa-se aos atuais ocupantes da região uma incompetência no cuidado desse valioso patrimônio da espécie, que deve ser corrigida

2.2- A AUTONOMIA DOS INTELLECTUAIS E DA PRODUÇÃO INTELECTUAL: CONFIGURAÇÕES NA MODERNIDADE

Penso que, aqui, cabe, inicialmente, recuperar os elementos, já mencionados (cf BELTRÃO: 1997), a partir dos quais a idéia de autonomia emerge, na transição da Idade Média para a modernidade, no contexto do surgimento da Universidade.

O aparecimento da instituição universitária, na qual professores e alunos formam uma única “*societas*”, tem, nesse aspecto, forte proximidade com o que começava a acontecer com os demais ofícios urbanos, em vias de criarem suas respectivas corporações. Nestas, mestres e aprendizes, em que pesem as diferenciações hierárquicas, também encontravam um espaço de integração. No entanto, a peculiaridade do objeto de trabalho daquela nova instituição, o conhecimento- imaterial, ao passo que, no caso das corporações, estas lidam com produtos materiais destinados ao incipiente mercado consumidor-, faz com que as diferenças entre a Universidade e as corporações tornem-se mais significativas que as semelhanças.

Dentre essas diferenças, destaca-se, sem dúvida, a questão da autonomia, que, neste caso, abrange, conjuntamente, a instituição, seus integrantes e seu objeto de trabalho, no sentido de evitar, tanto quanto possível, as ingerências externas- tanto do poder espiritual quanto do temporal- sobre a atuação da universidade, em termos de produção e socialização do conhecimento. Para as corporações, a autonomia limitava-se à autonomia dos mestres, em suas relações com o produto de seu trabalho e com os aprendizes.²²

por um procedimento de gestão compartilhada. O que não é mencionado de forma clara, é como seria efetivado esse compartilhamento nas condições vigentes das relações internacionais.

²² Mesmo essa autonomia dos mestres foi diminuindo em sua intensidade ao longo do processo de configuração do modo capitalista de produção, quando a categoria social do comerciante-

O teor da bula papal “*Parens scientiarum* “(1231), chancelada pelo rei francês Luís IX, cuja promulgação foi a forma encontrada de solucionar um conflito que envolveu a polícia real francesa, estudantes e professores da Universidade de Paris- que permaneceu em greve e retirou-se de Paris por dois anos-, é, nesse aspecto, bastante ilustrativo: assegura à universidade a autonomia didático-acadêmica e administrativa e o direito de greve, no caso de violação de qualquer uma dessas prerrogativas anteriores.

Uma visão dotada de inquestionável consistência, com algumas semelhanças mas, de todo modo, complementar à caracterização antes apresentada, nos é oferecida por Jacques Le Goff em seu *Os intelectuais na Idade Média* (LE GOFF: s/d). Dos elementos centrais por ele referidos, ao meu ver, dois aspectos merecem, adicionalmente, destaque:

- o caráter urbano, em oposição à vinculação monástica anterior, desse novo grupo social formado pelos intelectuais ligados às escolas e à Universidade, já que essas últimas eram, em princípio, abertas a todos e não apenas aos futuros monges, como as escolas clericais;

- a abertura, mesmo que bastante limitada, de uma nova possibilidade de ascensão social e de acesso ao poder pela via do conhecimento, claramente relacionada à autonomia (relativa) dos intelectuais e da produção intelectual.

Cabe, ainda, destacar que, diferentemente da perspectiva adotada neste trabalho, que situa o surgimento da intelectualidade leiga e urbana e das instituições escolares, em escala mais abrangente, como preâmbulo ou primeiros momentos de uma nova estrutura histórica, a modernidade, Le Goff encontra nesses fatos

responsável pela inserção do produto das manufaturas no mercado situado nas proximidades do local de produção e, depois, pela distribuição e circulação da mercadoria em mercados mais distantes- se torna agente subordinador dos mestres. Posteriormente, essa subordinação se acentua, ao ocorrer o

argumentos para supor a continuidade medieval e sugerir o surgimento da modernidade apenas a partir do século XIX (Prefácio, p.17).²³

A etapa seguinte nessa trajetória, em que pese o grande salto, em termos de tempo, acredito que sejam as reflexões de Antonio Gramsci, singulares, do meu ponto de vista, na medida em que são as que apresentam, dentre o que foi formulado sobre o tema na modernidade recente, o teor mais marcadamente sistematizador sobre a categoria autonomia- desta vez, relacionada, especificamente, ao conhecimento e ao agente de sua produção. Para possibilitar sua melhor compreensão, penso que seja necessário reproduzir o processo de sua elaboração.

O contexto vivido por Gramsci era o da implantação do capitalismo industrial na Itália, cuja emergência como Estado nacional era recente. Tal processo ocorre associado à ascensão do fascismo, que usa, como um dos suportes do discurso para a sua legitimação, a necessidade de um Estado forte, apto para conduzir a supressão das disparidades regionais, fator indispensável para alcançar a modernidade econômica almejada. Além disso, no conjunto das preocupações de Gramsci, encontrava-se a necessidade de problematizar uma visão dos intelectuais, extremamente difundida, que os situava, todos, à margem- e acima- dos conflitos sociais (nos quais se integravam apenas como indivíduos e não como intelectuais), atribuindo-lhes situação social peculiar em decorrência de sua atividade (cf GRAMSCI: 1982).

empresariamento e o assalariamento do processo produtivo, para que este viesse a assumir proporção de escala.

²³ A bem da verdade, essa sugestão aparece na obra de Le Goff à guisa de um comentário, sem maiores justificativas, num trecho em que ele assinala, como “evolução essencial do mundo universitário” (ibid), o surgimento e a importância adquirida ao longo do tempo por colégios e círculos extra-universitários, na produção do conhecimento e no ensino superior, como é o caso, por exemplo, do Collège de France.

Reconhecendo as particularidades da produção de conhecimento frente à de bens e serviços²⁴, no capitalismo, e percebendo que o embate entre capital e trabalho se expressava, naquele contexto histórico, de forma bastante clara, por intermédio do antagonismo entre as classes fundamentais, Gramsci propõe, como contraponto à postura/ visualização do intelectual, anteriormente referida, por ele chamada de intelectual tradicional, uma outra, vinculada às classes, a do intelectual orgânico. Sua ação consistiria em formular, de modo abrangente, para a classe à qual se articula, táticas e estratégias de luta política. Isto levou Gramsci a explicitar a ampliação das funções e das possibilidades de formas de concretizar o intelectual orgânico. Para ele, o proletariado, a primeira classe subalterna capaz de formar sua intelectualidade orgânica, teria, como principal intelectual orgânico (coletivo), o partido.²⁵

É dessa concepção, associada à visualização da especificidade do trabalho intelectual e à percepção da natureza dialética- e não reflexiva- das relações entre cultura e economia, que resulta a categoria autonomia- necessariamente relativa- dos intelectuais e da produção intelectual.

Vale resgatar, ainda, que o contexto histórico do qual se está falando, aqui, é aquele do apogeu da vigência da mediação escamoteadora do caráter de mercadoria do conhecimento, mencionada quando foi feita a história epistemológica desse conceito, que tinha como agentes, exatamente, os intelectuais. Este fato propicia à referida mediação uma conformação- potencial e, mesmo, efetivamente- contraditória, uma vez que seus próprios agentes serão penalizados por aquilo que ela pretende ocultar.

²⁴ O fator diferenciador essencial entre ambas é alienação do trabalhador em relação ao produto do seu trabalho, integrante dos processos de produção de mercadorias materiais.

No entanto, é preciso ter em mente que, mesmo que as representações sociais do capital- predominantemente hegemônicas ao longo da modernidade e com essa hegemonia ampliada nos dias atuais-, em suas configurações diversificadas mas com discursos e ações concatenados, tenham buscado e, ainda hoje, cada vez mais incisivamente, busquem eliminar as contradições do espaço social, elas têm sua persistência ontológica e historicamente assegurada, na medida em que o conflito é, por excelência, o principal elemento estruturante da sociedade. São essas contradições que, a depender da atuação dos sujeitos históricos contra-hegemônicos, poderão adquirir uma conformação que lhes permita serem ocupadas como espaços para a explicitação dos embates entre os grupos sociais em presença.²⁶

2.3- CIÊNCIA E IDEOLOGIA: A QUESTÃO DA VERDADE NO CONHECIMENTO

Num primeiro momento, considero ser importante recuperar os principais elementos caracterizadores da concepção de ideologia formulada pela Escola de Frankfurt (cf HORKHEIMER&ADORNO: 1973), que, como anteriormente anunciado, será tomada como base para a argumentação aqui desenvolvida. Para seus integrantes, ideologia expressa “não só a autonomia mas a própria condição dos produtos espirituais de se tornarem autônomos” (p. 184). Essa autonomia,

²⁵ Essas reflexões gramscianas vêm à luz no contexto de sua refutação às idéias de Benedetto Croce, que, ao caracterizar a inserção social dos intelectuais, localizava-os à margem das classes fundamentais e/ ou integrados a uma classe de intelectuais.

²⁶ Na perspectiva de dimensionar com precisão o papel a ser desempenhado pelos intelectuais como agentes históricos no processo acima mencionado- de exhibir nas contradições sociais a materialidade dos conflitos-, é sempre oportuno lembrar o risco- presente em qualquer contexto histórico- que o intelectual corre, se ignorar os limites impostos à sua autonomia. Ao fazê-lo, ele será, muito provavelmente, induzido a acreditar na ilusória possibilidade de manter-se neutro em suas relações

separação da esfera não material, dar-se-ia a partir da divisão social do trabalho, pela qual o mundo das idéias estaria reservado aos privilegiados, excetuados do trabalho físico.

Nessa perspectiva, outro aspecto bastante enfatizado por esses autores é o fato de que a dinâmica histórica é responsável pelas mudanças na função da ideologia. De todo modo, para o desempenho de sua função em cada- e todo- momento histórico, faz-se necessária uma apropriação eficiente da linguagem, nas esferas da gramática e da semântica. Por outro lado, para os integrantes da Escola de Frankfurt, essas variações situam-se, essencialmente, na distribuição relativa de suas duas dimensões fundamentais: justificação e ocultamento, que, associadas, dão-lhe as condições de atuar, nos variados contextos históricos

“como consciência objetivamente necessária e, ao mesmo tempo, falsa, como interligação inseparável de verdade e inverdade, que se distingue, portanto, da verdade total tanto quanto da pura mentira...(que) pressupõe, portanto, quer a experiência de uma condição social que se tornou problemática e como tal reconhecida mas que deve ser defendida, quer, por outra parte, a idéia de justiça sem a qual essa necessidade apologética não subsistiria e que, por sua vez, se baseia no modelo de permuta de equivalentes.”(p. 191).²⁷

A possibilidade de aplicar as elaborações da Escola de Frankfurt sobre ideologia como um dos suportes para uma visualização dos estágios variados da relação entre ciência e ideologia, ao longo da modernidade, como um todo é, ao meu ver, assegurada pela acuidade de suas afirmações de caráter abrangente e pela capacidade de seus integrantes para delinearem prognósticos- cenários, aliás, bastante sombrios e realistas.

com o poder- ou poderes- vigente(s). E isto poderá levar o intelectual a, na prática, legitimar esse(s) poder(es) acriticamente (cf CASTORIADIS: 1992).

²⁷ A noção de justiça como troca- na qual se recebe o correspondente ao que se faz- é uma das bases da concepção liberal de igualdade. Hoje em dia, ela se encontra intensificada no conceito de equidade, que escamoteia ou naturaliza desigualdades pré-existentes, ao assumir um viés presentista e voluntarista (cf FREITAG: 1986).

Nesse sentido, no que tange a proposições de alcance mais geral, gostaria de destacar, entre vários aspectos bastante relevantes, que, para os frankfurtianos, situações nas quais as relações de poder são mais explícitas, levam ao enfraquecimento da ideologia, globalmente e, em particular, é claro, de sua dimensão de ocultamento. Este é, nitidamente, como veremos no próximo capítulo, o caso dos tempos atuais.

Um aspecto importante, que merece ser salientado das considerações sobre a ideologia acima apresentadas e que, ao meu ver, serve como justificativa para que se recorra, complementarmente, a outras fontes na interpretação da relação entre ciência e ideologia, é o fato de seus autores terem, como foco privilegiado, quase exclusivo, a crítica à ideologia produzida pela(s) classe(s) dominante(s). Essa característica não se configura como singularidade, pelo contrário.

O próprio Marx, em suas construções sobre o tema, procede de forma análoga (cf, por exemplo, MARX: 1983). No entanto, cabe registrar que, mesmo nessa perspectiva, ao assinalar a natureza classista do pensamento burguês, Marx não lhe nega valor científico, ainda que demarcando os limites impostos, por sua origem, ao conhecimento produzido a partir desse pensamento, enunciando, de todo modo, mesmo que superficialmente, parâmetros gerais de regulação da relação entre ciência e ideologia. Esses limites se manifestam tanto no que concerne à utilização da ciência, vertente já pacificamente aceita, hoje em dia, quanto no que diz respeito à definição da problemática a ser por ela abordada, essa mais controvertida.

Louis Althusser, filósofo marxista e pertencente à auto-intitulada escola epistemológica francesa, considerado o principal expoente do marxismo estruturalista, em seu livro *A favor de Marx* (ALTHUSSER: 1979), ao tratar de ambas as questões, a ideologia e(m) sua relação com o conhecimento, desenvolve

uma linha de abordagem que guarda semelhanças com a anterior, embora possam ser registradas diferenças marcantes.

Althusser parte de uma comparação entre as relações dos intelectuais com a burguesia, na França, e aquelas ocorridas em outros países da Europa, associando-a às reações provocadas pelo stalinismo (por seu fim, principalmente), para denunciar uma impotência- traduzida, ao seu ver, por uma inadequada proposta de vínculo entre marxismo e humanismo- e uma perda de rigor teórico no marxismo de seu tempo, em geral, e, particularmente, no Partido Comunista Francês, contaminado, desde o seu surgimento, por um empirismo anti-dogmático, responsável pela morte da filosofia no seu interior.

Em sua interpretação dos escritos de Marx, a referência exclusiva à ideologia da classe dominante deve-se, segundo Althusser, à impossibilidade, para os subalternos, de articularem, com efetividade, uma ideologia própria, restando-lhes como única alternativa incorporarem, ainda que a contragosto, a dos dominantes, que lhes é inculcada por intermédio dos ,assim chamados, "Aparelhos Ideológicos do Estado" (AIE), entre os quais está incluída, com destaque, a Escola, principal AIE da modernidade capitalista (cf, também, ALTHUSSER: 1970). Além disso, para o filósofo francês, uma visão verdadeiramente marxista do conhecimento deveria depurá-lo completamente da "ganga" ideológica, o que seria propiciado, com rigor cada vez maior, pelo desenvolvimento da filosofia do marxismo, o materialismo dialético.

O pensamento althusseriano é objeto de incisiva crítica por parte de E. P. Thompson (cf THOMPSON 1981). Este, fazendo inclusive referência a Gramsci, identifica nas proposições de Althusser uma postura desvalorizadora da experiência, momento no qual o ser social exerce sua influência sobre a consciência social.

Além disso, o historiador inglês caracteriza a abordagem excessivamente dogmática do real como um desvio falsificador do diálogo entre o pesquisador (no caso, o historiador, especificamente) e a evidência empírica. E, ainda mais, percebe na visão de Althusser a descrição de uma tramitação passiva e subordinada da experiência na produção do conhecimento que, segundo ele, não encontra correspondência na concretude da prática investigativa: para Thompson, a concepção althusseriana expressa que o conhecimento é produzido no ato classificatório da consciência sobre o ser, induzindo à visualização da experiência como objeto e não como processo, reificando-a, mutilando-a em sua dinâmica e dissolvendo seus sujeitos.

Thompson cobra reciprocidade entre ser e consciência numa descrição da produção do conhecimento que se pretenda fidedigna e, ao não encontrá-la no marxismo de Althusser, classifica-o, de acordo com critérios que considera, de fato, marxistas, de idealista e irracionalista. Finalmente, para concluir este breve comentário sobre a obra de Thompson, cabe ressaltar que, como Gramsci, ele reconhece a possibilidade da produção de ideologia pelos subalternos na dinâmica de sua experiência societária (cf, também, THOMPSON: 1987) e a vinculação dialética entre ideologia e conhecimento; para ele, o verdadeiro significado de propor a separação absoluta entre ciência e ideologia é o de criar ainda maiores obstáculos do que os já existentes para a luta política dos não privilegiados. As evidências do período stalinista são, ao seu ver, exemplares.

As reflexões de Antonio Gramsci configuram-se, ao meu ver, como uma vertente indispensável na discussão da relação entre ciência e ideologia. Irei, aqui, apresentá-las a partir de uma síntese elaborada recentemente (MORAES 1993), cuja motivação maior é explorar, no quadro da atual crise de paradigmas das

ciências sociais, a crise do marxismo, a ela articulada. Principalmente, nas suas positivities, que, para a autora, seriam expressões "de vitalidade, de reconhecimento/ enfrentamento dos problemas, de possibilidades concretas de avanços e transformações." (p. 153) Nesse sentido, busca dela emergir delineando possíveis caminhos para a reafirmação de uma epistemologia marxista historicizada- a gramsciana- ,em sua singularidade/ atualidade, como perspectiva mais consistente para a abordagem e entendimento dos aspectos centrais da relação entre ciência e ideologia.

Um ponto nodal das contribuições de Gramsci- cronologicamente anteriores tanto às de Thompson quanto às de Althusser, que delas absorveu a categoria dos AIE, para usá-la com outro viés-, já mencionado e partilhado por Thompson, é a possibilidade de produção e circulação, em espaços específicos da sociedade, os AIE, de contra-ideologias, gestadas pelos subalternos. Nesse sentido, de acordo com a autora, assumir a perspectiva gramsciana para debater a relação entre ciência e ideologia significa não apenas destrinchar seus aspectos no patamar epistemológico mas também ultrapassá-lo, uma vez que, para Gramsci, ciência e ideologia caminham, ao longo da história, claramente articuladas:

"...não separar, nunca, a economia, a política e a ideologia, a teoria e a história, ao mesmo tempo em que mantém a determinação econômica 'em última instância', ao abordar a relação entre infraestrutura e superestrutura. Nela se encontra, ao meu ver, o fundamento da indissociabilidade entre produção de conhecimento (ciência) e ideologia."(p. 164).

Assim, para Gramsci, a ideologia é a expressão, historicamente atualizada, da dimensão classista do pensamento, que a ele impõe limites mas não a perda da cientificidade. Por outro lado, o conhecimento produzido a partir dela, por sua especificidade epistemológica, goza de uma autonomia relativa: é possível sua

integração sem, necessariamente, incorporar a ideologia que lhe é subjacente. Este fato pode ser um instrumento para resguardar-nos de um relativismo paralisante, na medida em que pode ser adotado como um critério hierárquico, permitindo, assim, a definição de escolhas cognitivas: um conhecimento é tão melhor quanto maior for sua autonomia. Além disso, explorando de modo dialético o(a) par/ bipolaridade autonomiaclassismo, vemos que resulta assegurada a possibilidade de produção, pelos subalternos, de uma ciência de libertação, até mesmo revolucionária, a depender das condições históricas.

Ficam, desse modo, nitidamente caracterizadas as percepções de Gramsci sobre ideologia, ciência e a relação entre ambas: a ideologia, como visão abrangente de mundo, é, a cada momento, o agente orientador do processo de produção da ciência/ conhecimento, construção epistemológica superior específica, dotada(o) de uma racionalidade histórica, que por isso mesmo, é, em relação à ideologia, simultaneamente, autônoma(o) e vinculada(o).

Para concluir esta seção, vale ainda citar, no intuito de conferir maior nitidez à visualização da conformação da relação entre ciência e ideologia aqui apresentada, dois aspectos destacados da obra de Antonio Gramsci:

- de caráter bastante específico mas nem por isso menos relevante, o fato de Gramsci, na produção do conhecimento, no que diz respeito à questão do método em sentido estrito, adotar uma visão particularista, setorializada, numa postura próxima à da escola epistemológica francesa, ainda que acredite na existência de critérios (mas não métodos) gerais²⁸;

²⁸ Em função da forma fragmentada na qual se apresenta a maior parte da obra de Gramsci, devida, fundamentalmente, ao fato dela ter sido produzida em condições tremendamente adversas, torna-se difícil “localizar” nessa obra a abordagem de temáticas específicas: elas aparecem em diversos espaços da obra e sendo focalizadas em associação com variados assuntos. No caso da questão metodológica, em minha leitura de seu tratamento, ao longo dos escritos gramscianos com os quais tive maior contato, além do ponto mencionado acima, penso ser necessário chamar a atenção para:

- de cunho mais abrangente, o papel dessa obra no resgate do marxismo como ótica/ instrumental/ método singular de leitura (o singular é o propósito de ler e transformar, numa perspectiva emancipatória) do real: autônomo, por não se reduzir a nenhuma outra filosofia, e revolucionário, por estar em antagonismo com todas as filosofias e religiões tradicionais.

2.4- ENSINAR, APRENDER: O NOVO "STATUS" EPISTEMOLÓGICO DO ATO EDUCATIVO

O novo papel assumido pelo conhecimento na modernidade, bem como o reconhecimento da relativa autonomia da qual o mesmo e seus produtores são portadores frente às demais instâncias da vida em sociedade, além do redimensionamento na hierarquia entre as instituições- a troca da Igreja pela Escola como principal aparelho ideológico na sociedade moderna, conforme já, aqui, mencionado à exaustão-, trazem um outro desdobramento de extrema importância para a questão histórica que polariza este trabalho.

Para além da capacidade intervencionista, reconhecida e enfatizada agora no conhecimento, e da virada institucional, ainda que, fortemente, nelas fundamentado, refiro-me, neste momento, especificamente, a um novo e mais destacado "*status*" epistemológico que, necessariamente, passa a ser atribuído ao conjunto das

1) a identificação feita por Gramsci, no âmbito da filosofia, entre método e técnica de pensamento; 2) a importância atribuída por ele a uma metodologia abstrata, voltada para o tratamento dos critérios gerais, anteriormente referidos, como instrumento de construção da erudição e, finalmente, 3) a indissolúvel vinculação, para ele existente, tendo em vista a importância da dimensão empírica na ciência moderna, entre progresso da consciência e progresso instrumental, técnico e metodológico (cf GRAMSCI: 1984, pp. 73-79).

práticas sociais que têm como cerne o próprio conhecimento. Dentre elas, é claro, destaca-se, sobretudo, o ato educativo.

Com a instauração da modernidade, não é mais possível visualizar a prática educativa tão somente como um procedimento social no qual as novas gerações se apropriam da parcela não material da herança legada pelas anteriores, constituída, de acordo com a visão medieval, em sua maior parte, por elementos de natureza divina. Ou seja, é impossível caracterizá-la, apenas, por suas dimensões doutrinária e conservadora, isto é, como justificativa para o argumento de autoridade. A partir desse momento, com a secularização e o potencial transformador de que o conhecimento se reveste, mesmo que aquelas dimensões permaneçam, não há como negar, na ação de ensinar-aprender, a latência do emergir do novo. E, ao incorporar essa nova vertente, essa ação torna-se contraditória- moderna, ontológica e dialeticamente.

Assim, é instituinte da compreensão moderna da prática educativa a apropriação do já acumulado e a produção do novo, em termos do conhecimento. Também o é sua percepção como reprodução do conhecimento, no duplo e rico sentido aí contido: repetir e- e para- produzir de novo.

E é, exatamente, esse produzir de novo a base para produzir o novo, ao capacitar, desse modo, aqueles que participam do processo ensino-aprendizagem, em sendo novos produtores de conhecimento, a se tornarem produtores do novo conhecimento. Ou seja, a ação educativa moderna detém, ainda, a virtualidade da construção da autonomia, potencial ou efetiva, dos integrantes da espécie.²⁹

²⁹ Acredito que um fato bastante ilustrativo desse alçamento da prática educativa a um novo patamar epistemológico na modernidade é o dado de que seja bastante usual- em Portugal, por exemplo, é amplamente predominante- a ocupação do domínio da História da Educação pelos filósofos, em vez de pelos historiadores. Tributo à Joana Neves, professora aposentada do Departamento de História da UFPB, esta observação: foi ela quem chamou minha atenção para o fenômeno.

No entanto, é preciso que não se perca de vista os condicionantes geradores e moduladores das mediações interpostas à efetivação plena da prática educativa nesses novos moldes. No espaço social, permeado pelas relações de poder, essa efetivação significaria risco concreto para a situação de dominação em vigor, seja ela por coerção, seja por hegemonia. Afinal, a plenitude da autonomia e o novo sempre trazem consigo os germes do inconformismo e da liberação de forças sociais igualitaristas.

Isso posto, torna-se evidente a presença de mais um elemento contraditório no âmbito da ação educacional da modernidade. Diferentemente daquele acima mencionado, esse não se encontra no espaço epistemológico das concepções; ele se materializa, antes, como divórcio entre a representação discursiva da concepção e a concretude dos processos educativos.

Por sua situação de espaço destinado à etapa mais sofisticada da prática educativa, poderia ser suposto que a Universidade estaria infensa a essas injunções contraditórias. Como poderá ser visto, pelo menos no caso do Brasil recente/ presente, isto está longe de ser verdade e sua vulnerabilidade às mesmas vem aumentando intensivamente.

3- ESTRUTURA E EPISTEMOLOGIA: OS VÍNCULOS- RECOMPOSTOS E PROPOSTOS- ENTRE MODERNIDADE E CONHECIMENTO

Tomando como apoio as argumentações desenvolvidas nas seções anteriores deste capítulo, o que pretendo, aqui, é apresentar as articulações que considero centrais entre os aspectos estudados e, assim, formular uma interpretação da modernidade que, tendo o conhecimento como tônica, seja capaz de captar a riqueza da (longa) duração sob investigação, na multiplicidade de elementos que a instituem/ constituem.

Penso que essa sistematização terá, ainda, o papel adicional de indicar algumas vertentes indispensáveis, a serem incorporadas ao suporte teórico que se procurará construir no próximo capítulo.

Nesse sentido, na tentativa de recompor- ou propor outros, novos,- vínculos entre as dimensões estudadas, chama a atenção a recorrência da importante idéia de autonomia (sempre relativa e variável, a depender do contexto histórico, é claro) do conhecimento e de seus produtores, os intelectuais, frente às instâncias econômica, por um lado, e, por outro, político-ideológica.

Essa idéia, cujo sentido, como já referido, passa a existir com a modernidade, torna-se, na verdade, uma idéia-força do período: somente a partir dela é possível reconhecer a liberdade propiciada, desde então, ao produtor de conhecimento, que, ao menos potencialmente, pode ser cada um dos integrantes escolarizados da espécie. Liberdade essa que cobra, como contrapartida, um tratamento extremamente criterioso da experiência, com o objetivo de assegurar uma unidade orgânica entre teoria e prática. Nesse sentido, a expressão mais consistente dessa unidade será um fidedigno mapeamento entre realidade e ciência, isto é, no caso do

historiador, de seu duplo e equilibrado compromisso com a história-processo e com a história-narrativa.

Do mesmo modo, ainda vinculado a essa idéia, o processo de superação do já estabelecido, tanto na ciência quanto na filosofia, na modernidade, passa a ter, como componente possível e necessária, as, assim chamadas, retraduições, quando saberes elaborados tendo como base uma determinada tradição de pensamento são, por sua qualidade (autonomia), incorporados por outra.³⁰

Por outro lado, em decorrência das reflexões acerca da relação entre ciência e ideologia, bem como da concepção de conhecimento histórico aqui defendida, e também como balizamento para a liberdade anteriormente referida, temos que reconhecer os limites nitidamente impostos à capacidade de previsão. Seria imaturidade querer negá-los. Assim, no sentido de uma prevenção contra um grau de ingenuidade que poderia comprometer a qualidade científica do estudo aqui apresentado e, principalmente, daqueles que nele se apoiarem, acredito ser imprescindível delimitar, de forma extremamente cuidadosa, as possibilidades de articulação entre produção de conhecimento e projeto de intervenção social. Isso será tentado, neste trabalho, no espaço destinado à apresentação do arcabouço teórico, que julgo mais adequado para a abordagem desse aspecto.

Para concluir, penso ser oportuna uma referência, mesmo que pouco aprofundada, às conseqüências das idéias apresentadas sobre dois aspectos que se imbricam: a relação recíproca entre o senso comum e o conhecimento sistematizado e a dimensão institucional do conhecimento.

³⁰ Note-se que o procedimento da retradução, importante para o avanço do conhecimento, tem a sua contra-face, muito em voga nos dias atuais, nos mecanismos utilizados pelos dominantes para se apropriarem de conceitos gestados a partir de contra-ideologias, incorporando-os ao seu discurso e ressignificando-os, de acordo com seus interesses.

Na globalidade representada pelo conhecimento como um todo, encontra-se incluído o chamado senso comum, cuja origem é a tradução, sem qualquer agenciamento mais sofisticado, da experiência existencial, principalmente dos subalternos.

Na perspectiva da importância assumida pelo conhecimento, como possibilidade de intervenção, na civilização ocidental moderna, cabe assegurar a atuação de um espaço institucional que desempenhe a função de difundir o conhecimento novo junto ao senso comum, no esforço de alçá-lo de seu patamar habitual- amálgama contraditório de resistência e submissão dos subalternos- ao máximo grau de coerência possível. Leia-se: compatível e adequado às necessidades da reprodução das relações em vigência, principalmente as de produção e de poder. É claro que esse possível poderia ter outro significado, mais amplamente abrangente e emancipatório, caso a hegemonia predominantemente em vigor na modernidade fosse outra.

De todo modo, para a hegemonia realmente (historicamente) efetivada, é inegável que a função referida tem sido competentemente desempenhada, ao longo dos tempos modernos, pelas instituições educacionais- a Universidade aí incluída, com destaque- em que pesem as contradições, inevitáveis, pela própria natureza dessas instâncias sociais.

A partir das considerações acima, tomando esses elementos como referência, penso que um dos objetivos desta pesquisa deva ser, também, possibilitar, no quadro amplo em que estejam inseridos, a compreensão dos complexos vínculos existentes entre as instituições escolares, saber erudito e saber popular, inclusive avaliando suas potencialidades, na perspectiva de contribuir para a própria transformação das relações sociais, no sentido da democratização da sociedade

brasileira contemporânea e futura. Um esforço nessa direção será empreendido na seção dedicada ao tratamento do suporte teórico.

4- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. *Idéologie et appareils idéologiques d'État*. Paris, França: Pensée, 1970.

_____ *A favor de Marx*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1979.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho?*. São Paulo- Campinas, SP: Cortez-EdUNICAMP, 2000.

ARANTES, Paulo E. (consultor). Hegel- vida e obra, in HEGEL. São Paulo, SP: Nova Cultural, 1996, pp. 5-19. (Coleção "Os Pensadores")

BELTRÃO, Cláudia. *Alma Mater- a autonomia na origem da universidade*, in *Universidade & Sociedade* 12. São Paulo, SP: ANDES-SN, 1997, pp. 27-28.

CANGUILHEM, Georges. *O normal e o patológico*. Rio de Janeiro, RJ: Forense-Universitária, 1990.

_____ *L'object de l'histoire des sciences*. Conferência citada e parcialmente reproduzida em MACHADO. op. cit.

CASTELO BRANCO, Uyguciara V. *A construção do mito do "meu filho doutor": fundamentos históricos do acesso ao ensino superior no Brasil-Paraíba (tese de Doutorado)*. Recife, PE: mimeo (UFPE/ PPGH), 2004.

CASTORIADIS, Cornelius. *Os intelectuais e a história*, in *O mundo fragmentado: as encruzilhadas do labirinto III*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1992, pp. 111-120.

CHAUÍ, Marilena. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo, SP: UNESP, 2001.

DESCARTES, René. *Discurso do método*, in *Descartes*. São Paulo, SP: Nova Cultural, 1996, pp. 61-127. (Coleção "Os Pensadores")

FALCON, Francisco J. P. *A época pombalina (política econômica e monarquia ilustrada)*. São Paulo, SP: Ática, 1993.

FREITAG, Bárbara. Escola, Estado & Sociedade. São Paulo, SP: Moraes, 1986.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1982.

_____ Concepção dialética da história. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1984.

HORKHEIMER, Max & ADORNO, Theodor W. (org.). Temas básicos de sociologia. São Paulo, SP: Cultrix- EDUSP, 1973.

HUBERMAN, Leo. História da riqueza do homem. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1969.

KANT, Immanuel. Crítica da razão pura, in Kant. São Paulo, SP: Nova Cultural, 1996, pp. 23-504.

KUMAR, Krishan. Da sociedade pós-industrial à pós-moderna. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 1997.

LE GOFF, Jacques. Os intelectuais na Idade Média. Lisboa, Portugal: Gradiva, s/d.

MACHADO, Roberto. Ciência e saber: a trajetória da arqueologia de Michel Foucault. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1991.

MACHEREY, Pierre. A filosofia da ciência de Georges Canguilhem. Epistemologia e história da ciência, in CANGUILHEM, op. cit. pp. 271-307.

MAQUIAVEL, Nicolau. O Príncipe, in MAQUIAVEL. São Paulo, SP: Nova Cultural, 1996, pp. 29-143. (Coleção "Os Pensadores")

MARX, Karl. Contribuição à crítica da economia política. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1983.

_____ El capital: crítica de la economía política. México, México: Siglo veintiuno, 1985, 8 v.

_____ & ENGELS, Friedrich. Manifesto do Partido Comunista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MATTOS, Carlos L. de (consultor). Santo Tomás de Aquino- vida e obra, in TOMÁS DE AQUINO. São Paulo, SP: Nova Cultural, 1996, pp. 5-14. (Coleção “Os Pensadores”)

MORAES, Ignez N. de. Marxismo, ciência e ideologia: um olhar gramsciano, in Temáticas 1 (1/2). Campinas, SP: EdUNICAMP, 1993, pp. 153-188.

PESSANHA, José Américo M. Santo Agostinho- vida e obra, in SANTO AGOSTINHO. São Paulo, SP: Nova Cultural, 1996, pp. 5-23. (Coleção “Os Pensadores”)

ROUANET, Sérgio Paulo. As razões do Iluminismo. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1998.

SADER, Emir & GENTILE, Pablo (org). Pós-neoliberalismo II- Que Estado para que democracia?. Petrópolis, RJ- Buenos Aires, Argentina: Vozes- CLACSO, 1999.

THOMPSON, Edward P. A miséria da teoria. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1981.

_____ A formação da classe operária inglesa. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987, 3 v.

VILLALOBOS, André et alli. Classes sociais e trabalho produtivo. Rio de Janeiro, RJ- São Paulo, SP: Paz e Terra- CEDEC, 1978.

WEBER, MAX. A ética protestante e o espírito do capitalismo. São Paulo, SP: Pioneira, 1996.

CAPÍTULO II

A CONTEMPORANEIDADE COMO CONJUNTURA: O SUPORTE TEÓRICO

A recente explicitação - urdida nas variadas instâncias do espaço societário- de uma característica do conhecimento é um dos fatores determinantes, em conjunto com outros que serão mencionados mais adiante, para que se abra, com a contemporaneidade¹, de acordo com a visão de Braudel, anteriormente apresentada, uma nova conjuntura histórica. Essa característica esteve permanentemente presente ao longo de toda a modernidade mas, até então, era escamoteada. Um dos objetivos deste capítulo é formular uma interpretação para a nova conjuntura, em termos dos parâmetros estabelecidos no capítulo anterior, quando foram caracterizados os principais eixos integrantes do substrato epistemológico.

Na seqüência, tendo essa interpretação como ponto de apoio, são introduzidos os elementos centrais do arcabouço teórico que compõe a perspectiva de abordagem em construção neste trabalho.

Após a abordagem de cada um desses elementos, na seção que encerra este capítulo, será feita uma tentativa de encadeá-los de forma orgânica, buscando caracterizar, numa visão mais abrangente, a natureza da dimensão teórica aqui proposta, em suas peculiaridades e em seus vínculos com a conjuntura interpretada.

¹ Como anuncia o título deste capítulo, o sentido aqui atribuído ao termo contemporaneidade é o de atualidade, conjuntura atual. Ele é distinto de outro, que, se considerado, poderia dificultar a compreensão deste estudo, no qual a contemporaneidade é identificada com o intervalo de validade da periodização clássica para a História Contemporânea, isto é, a duração que abrange de 1789 aos dias atuais.

1- A CONTEMPORANEIDADE COMO ATUALIZAÇÃO DA ESTRUTURA MODERNA

Creio ser oportuno iniciar esta seção justificando, ainda que de modo breve, a opção- já anunciada em vários momentos anteriores deste estudo- de abordar a contemporaneidade integrando-a na modernidade, ao invés de localizá-la como abertura de uma nova duração estrutural.

Se, por um lado, o debate sobre essa questão estabelece que ela se trata de um novo horizonte da experiência cultural ocidental, exaustiva e precisamente delimitado (cf, por exemplo, JAMESON: 1996), por outro, a polêmica sobre o fato da atualidade configurar-se, globalmente, como marco inicial de uma nova estrutura histórica (cf LYOTARD: 1998) ou não (cf HARVEY: 1993 e JAMESON: 1996), ao meu ver, parece que ainda está longe de esgotar-se. No entanto, no quadro posto, em que pese o reconhecimento de transformações significativas, em espaços que transcendem, em muito, as fronteiras tradicionais da esfera da cultura, percebo-me mais sintonizado com os defensores da visão da atualidade como inserida na modernidade, cujos argumentos me soam mais convincentes. Tendo em vista o principal foco de atenção para o qual está voltado este trabalho- o conhecimento- e aspectos e argumentos utilizados no capítulo precedente para especificar a modernidade ocidental como estrutura, inclino-me por não identificar, nas mudanças assinaladas, elementos suficientes para demarcar a abertura de uma nova duração estrutural. Para tanto, consideraria necessário, pelo menos, a caracterização de um novo papel social do conhecimento- e não apenas a explicitação de uma vertente que se fazia menos perceptível em conjunturas anteriores, ainda que permanentemente integrada ao papel em vigência (veja, mais adiante)- e, sem

dúvida, uma alteração radical do modo de organização da instância econômica. Na minha percepção, nenhuma das duas aconteceu.

Nesse sentido, considero plenamente pertinente reproduzir, aqui, algumas reflexões de Sérgio Paulo Rouanet, contidas em *As razões do Iluminismo* (ROUANET: 1998), que corroboram, qualificando-o, o posicionamento aqui adotado:

Não tenho dúvidas sobre a realidade de todas as tendências que se classificam de pós-modernas, ou que são designadas como pós-modernas pelos críticos e teóricos, mas tenho dúvidas muito profundas sobre se elas representam efetivamente uma ruptura com a modernidade...Elas se resumem numa coisa muito simples: na minha incapacidade de ver qualquer fronteira, de direito ou de fato, entre a modernidade e algo de tão radicalmente novo que precisássemos, para descrevê-lo, criar um termo que sugere uma cesura epocal, qualitativa entre o mundo moderno e nossa própria atualidade. Todas as tendências “pós-modernas” podem ser encontradas de modo pleno ou embrionário na própria modernidade.

No plano econômico, o capitalismo já nasceu “pós-industrial”...a lógica imanente do sistema capitalista é a de modificar a composição orgânica do capital através da substituição do capital variável pelo capital constante...O setor industrial simples categoria estatística, diminuiu, mas o sistema industrial, hoje como ontem a base do modo de produção, consolidou-se...²

Do ponto de vista político, não vejo nada de pós-moderno no aparecimento de novos atores e novos movimentos: ele é a realização de uma tendência básica do liberalismo moderno...³

A tese de que a ciência atual seria pós-moderna por ter abandonado os grandes discursos emancipatórios confunde a legitimação do saber com a aceitabilidade dos enunciados científicos⁴: eles serão considerados válidos pela comunidade dos cientistas se incorporarem um saber novo...o decisivo é que a aceitabilidade dos enunciados continua sujeita às mesmas regras que no tempo de Galileu...

Quanto à filosofia, não há nada de mais moderno que a crítica filosófica da modernidade...Em sua crítica da modernidade, Foucault e Derrida estão sendo tão modernos quanto Hegel e Marx.” (pp. 21-22, grifos no original).

Isso posto, considero ser possível visualizar, “*grosso modo*”, a contemporaneidade como sendo o espaço-tempo no qual coexistem, convivendo de forma mais ou menos conflituosa- a quantificação do grau de conflito depende de

² A referência ao setor diz respeito ao conjunto de empresas por ele abrangido; na menção ao sistema, como dito na citação, fala-se da base, em sentido amplo, em termos de fundamentos, do modo de produção.

³ Mesmo que qualitativamente inovadora, a agregação desses novos atores e movimentos na arena social, em si, é previsível, tendo em vista a plasticidade do liberalismo moderno.

⁴ No sentido de confrontar a referida tese, além da argumentação desenvolvida acima, gostaria de remeter o leitor àquela contida na seção referente à discussão sobre totalidade e complexidade (item 2.1 deste capítulo), enunciada por Edgar Morin (MORIN: 1999). Para mim, a associação de

fatores que serão apresentados logo a seguir-, a continuidade atualizada e exacerbada das características demarcatórias da hegemonia em vigência na modernidade capitalista e as críticas que lhes são apresentadas, na diversidade de suas perspectivas: de antagonismo, de divergência e, mesmo, de aperfeiçoamento, hierarquizando os diferentes conflitos em presença. Assim, apesar de parecer contraditório, penso que essa saturação quantitativa de elementos que já estavam presentes anteriormente, associada aos demais aspectos, acima mencionados, que a contestam e, ao mesmo tempo, a complementam, é que acaba sendo geradora de uma nova qualidade, ainda que nos marcos postos pela modernidade⁵. Por um lado, isto não permite identificar a contemporaneidade como condição histórica radicalmente nova mas, pelo contrário, leva a seu reconhecimento como parte da modernidade, na medida em que componentes definidores estão preservados. Aliás, se for tomado como referência o modo de produção capitalista, podemos ver que, mais do que preservado, em sua nova feição atual, ele se encontra, certa e intensamente, revigorado, ainda que padecendo da permanente crise de acumulação que lhe é inerente. Afinal de contas, a derrocada recente das alternativas concretas que a ele se contrapunham (a permanência das mesmas, hoje, dá-se em escala bastante residual) é um elemento essencial da atual conjuntura. Por outro, por essas mesmas razões, este é um período histórico no qual é necessária muita cautela aos que buscam compreendê-lo, se não pretendem

ambas é suficiente para caracterizar que a ciência contemporânea está inserida numa dinâmica moderna de produção do conhecimento.

⁵ Uma das fontes de inspiração, a partir da revisão bibliográfica feita, bem como da reflexão sobre os elementos empíricos, para a justificativa em caracterizar a atualidade como continuidade da modernidade, ainda que qualitativamente renovada, encontra-se na idéia de percolação. Tal idéia, oriunda da Física, do campo da Mecânica Estatística, busca descrever processos de mudança (transições de fase, nesse caso) decorrentes de uma sucessão de eventos pontuais, idênticos e independentes, cuja probabilidade de acontecimento no estado inicial do sistema era significativa. Num determinado instante, o meio torna-se repentinamente inflacionado pelos referidos eventos, e, por força do surgimento de articulações entre eles, sofre uma mudança de estado físico. É, ao meu ver, o exemplo mais sintomático de quantidade gerando nova qualidade.

cometer o imperdoável engano de simplificá-lo, indevidamente. É imperioso reconhecer que houve continuidade sem estagnação e, simultaneamente, mudança sem ruptura (cf NÁDER: 2000):

“... a idéia de mudança, cerne da História deve receber tratamento cuidadoso. Refiro-me, tendo em vista a contemporaneidade e algumas análises dela feitas, ao perigoso equívoco de confundir continuidade com estagnação e, por conseguinte, mudança com ruptura...Ao ignorar esta prescrição, muitas elaborações sobre os tempos atuais, ao meu ver, apresentam distorções, seja por visualizá-los como indistinguíveis da modernidade, seja por considerá-los como condição histórica radicalmente nova.” (p. 159).

Nesse quadro, cabe destacar, como ingrediente marcante, o vertiginoso avanço científico e tecnológico alcançado no período imediatamente anterior àquele que aqui caracterizamos como a atualidade, a partir de 1968- do pós-II Grande Guerra, marcado politicamente pelo Estado de Bem-Estar Social e, economicamente, pela transição do capitalismo industrial para o financeiro-, decorrente das vultuosas inversões de fundos públicos em pesquisa. Tal avanço é responsável pela intensiva ampliação da quantidade de informação produzida e disponibilizada, evidenciando o que os historiadores têm chamado de aceleração do tempo. No entanto, é preciso ter-se em mente que, apesar dessa imersão amplamente abrangente, isto não significou uma generalização do conhecimento, uma vez que as referidas informações são apresentadas de forma desordenada e/ou selecionadas e filtradas pela indústria cultural, sendo, na maioria das vezes, niveladas no patamar do mais desarticulado senso comum. Desse modo, a parcela da espécie em condições concretas de desvelar e processar essas informações, efetivamente, em conhecimento e/ou cultura, ou seja, com capacidade real para refletir sobre elas e delas apropriar-se, autonomamente, é extremamente limitada, o

que já aponta como característica do conhecimento sistematizado, nos tempos atuais, o reduzido alcance de sua socialização, reforçando, assim, sua elitização.

Outro aspecto central a ser ressaltado, associado ao que foi comentado imediatamente acima, é que um dos mais importantes componentes integrantes da dinâmica de instauração do amplo- praticamente pleno- predomínio, em escala planetária, do capitalismo, é a explicitação, em um nível revelador, da dimensão de mercadoria inerente ao conceito moderno de conhecimento, antes oculta.⁶

Essa, para mim, é a marca distintiva da conjuntura atual, do ponto de vista do conhecimento. Uma forte evidência desse fato é dada pelos embates⁷ e pelas pressões dos governos dos países centrais sobre os de países periféricos, que vêm ocorrendo ao longo da tramitação de leis de patente ou propriedade intelectual, nos parlamentos desses últimos, num processo muito similar ao que aconteceu nas décadas de 50-60, em relação às leis de remessa de lucros.

Desse modo, no que tange à institucionalização do conhecimento, vemos que se está vivendo um momento crucial, na medida em que a mediação que escamoteava a vertente de mercadoria do conhecimento, perde, nos dias de hoje, grande parte de sua importância. A Universidade, para manter, de acordo com a ótica hegemônica, sua relevância como instituição, deverá atualizar-se, posto que a continuidade do exercício do papel de produção, socialização e legitimação do

⁶ No próximo capítulo, será exibido com mais detalhes, no que se refere à clarificação dessa dimensão de mercadoria contida no conhecimento (tornando-o, portanto, passível de fetichização (cf MARX: 1985)), que a confrontação a ela feita tem como base a busca em recuperar a ênfase na idéia de conhecimento como patrimônio (social) da espécie, devendo ser assegurado o acesso ao mesmo, indistintamente, para todos os integrantes do gênero humano.

⁷ Uma das formas mais visíveis desses embates exhibe-se quando da solicitação para a concessão de licenciamento para a produção de fármacos em países nos quais a empresa detentora da patente não tenha subsidiária. As condições exigidas para o licenciamento são draconianas, mesmo que a solicitação esteja sendo apresentada por órgãos públicos, vinculados à formulação e à implementação de políticas de saúde coletiva. O caso dos obstáculos interpostos internacionalmente ao "PROGRAMA DST/AIDS" do Ministério da Saúde, gestão José Serra, só superados, ainda que parcialmente, pela chancela dada ao programa por organismos de abrangência planetária, como ONU e OMS, é, nesse sentido, emblemático.

conhecimento, a ela atribuído, pela razão instrumental, em sua versão vigente nas conjunturas precedentes da modernidade, está seriamente ameaçada⁸:

-no caso das áreas de ciências naturais, da vida e, mesmo, sociais (nos campos ligados ao controle social) e, é claro, tecnologia, pela concorrência, fundamentada na racionalidade dominante, com os setores de pesquisa e desenvolvimento das próprias empresas, com as quais devem competir por recursos humanos e materiais e das quais devem assimilar uma nova eficiência/ eficácia- a da lucratividade- que não está integrada, pelo menos não com a intensidade adequada às atuais necessidades do capital, à lógica de seu funcionamento;

-no caso das humanidades, artes e demais saberes, pelo surgimento de uma tendência a vincular sua produção- processo e, principalmente, resultados- a temáticas (assim como a objetos e abordagens) alternativas, periféricas e/ou marginais, tendo em vista serem essas áreas submetidas a um padrão diferenciado daquele das áreas anteriormente citadas, no processo de integração ao consumo (mercantilização). Pela maior permeabilidade de seus produtos em se tornarem artefatos culturais midiáticos, numa sociedade fortemente consumista como a contemporânea- evidenciando as singularidades da formação e da realização de seus valores de uso e de troca-, a tendência apontada, em geral, busca concretizar-se em espaços menos formalizados, como o dos movimentos sociais e o das ONG, por exemplo. O acesso ao sistema de circulação de mercadorias- em sua atual conformação, capilarizada e receptiva a uma diversidade, predominantemente, niveladora por baixo-, para nele incorporar o que é produzido, é mais fácil, a partir deles, muitas vezes, do que a partir da Universidade. Esse fenômeno tem como uma de suas razões o fato de que, no caso dessa última, sua produção, o conhecimento

⁸ O que a configuração contemporânea da razão instrumental apresenta, hoje, como demanda à Universidade, em termos gerais, seria sua atuação como produtora, legitimadora e agente de

acadêmico, não apresenta, de modo geral, as características demandadas por esse tipo de mercado consumidor. Isto, também, contribui, substancialmente, para deslocar a Universidade do lugar de destaque que ela anteriormente ocupava.

Nessa perspectiva, ainda, vale ressaltar uma intensificação significativa da produção e do debate histórico-cultural, que se desenvolvem tanto na vertente que acompanha a tendência dominante de visualizar a cultura como mercadoria (cf CONNOR: 1992) quanto na sua contestação (cf HARVEY: 1993), ainda que nos marcos da elitização já mencionada. Além disso, cabe assinalar que, por mais paradoxal que possa parecer, algumas vezes, aspectos da tendência dominante e elementos que, claramente, se contrapõem à mesma aparecem, concomitante e articuladamente, num único discurso sobre cultura (cf JAMESON: 1996).

No entanto, no sentido da nitidez da argumentação aqui desenvolvida, penso, acompanhando Ricardo Antunes no prefácio do *Adeus ao Trabalho?* (ANTUNES: 2000), ser absolutamente indispensável evidenciar, com a máxima clareza possível, que o fato de reconhecer a extrema visibilidade com que agora se apresenta a forte componente de mercadoria no conceito contemporâneo de conhecimento, não significa, de modo algum, assumi-lo (neste caso, a ciência, especificamente) como principal força produtiva dos tempos atuais, “em substituição ao valor-trabalho que teria se tornado inoperante “ (p. 11), como faz, por exemplo, Jurgen Habermas (HABERMAS: 1972).⁹

circulação de uma mercadoria específica: o conhecimento/ cultura.

⁹ Habermas argumenta que, com a intensiva tecnologização contemporânea dos processos de trabalho, o papel de agregar valor à matéria-prima, transformando-a em mercadoria, passa a ser desempenhado pelas máquinas, ciência condensada, e não mais pelos trabalhadores. Como decorrência dessa perspectiva habermasiana, uma vez condensada nas máquinas, a ciência assume a condição de não-trabalho, propiciando-se, desse modo, uma visão dicotômica e mascaradora, que favorece o surgimento de uma nova versão da velha- presente, há tempos, na construção de discursos de ocultamento da extração de mais-valia (cf BECKER: 1964, SCHULTZ: 1971, SOLOW: 1963); o que aparece, agora não é nada além de sua atualização- “Teoria do capital humano”, adequada às necessidades do capital nos tempos correntes. Refutação adicional a essa percepção é

Produzida no contexto e nas condições estabelecidos pelo capital, a ciência jamais poderá transformar-se na principal força produtiva autônoma; sua função é tornar-se, cada vez mais, fator de composição do capital constante. Nessa perspectiva, ela, na qualidade de trabalho intelectual, se associa ao trabalho produtivo para satisfazer a voraz necessidade de valorização do capital. Assim, ela não substitui ou se sobrepõe ao valor mas integra o mecanismo para produzi-lo. Para tanto, ciência e trabalho produtivo interagem, de modo cada vez mais direto, e, dessa interação, não resultará a extinção do trabalho vivo. Pelo contrário, ela “impõe ao capital a necessidade de encontrar uma força de trabalho ainda mais complexa, multifuncional, que deve ser explorada de maneira mais intensa e sofisticada.” (ANTUNES: 2000, p. 12, grifos no original).

Se, além do setor produtivo, no qual o processo acima implica em transformação de parcela do trabalho vivo em trabalho morto, pensarmos, também, nos setores tecnicamente mais avançados do capitalismo como, por exemplo, o de serviços, vemos que o processo de informatização (tecnologização) significa, neles, a imbricação crescente entre trabalho material e imaterial, com a progressiva expansão deste último.

Assim, ao invés da substituição do trabalho pela ciência, o que se presencia, hoje, é, cada vez mais, uma interpenetração entre atividades menos articuladas em fases anteriores do capitalismo- quando a ciência não integrava de forma tão orgânica o capital constante-, no contexto de uma reestruturação produtiva do capital, propiciada pelo caráter intensivo do uso do conhecimento (ciência) no processo de sua reprodução ampliada.

apresentada nos parágrafos subseqüentes do texto, com base no trabalho, já mencionado, de Ricardo Antunes.

Além disso, alguns aspectos, claramente centrais, demonstram que os nossos dias apresentam peculiaridades significativas que matizam sua inserção na estrutura consubstanciada pela moderna civilização ocidental.

Inicialmente, cabe assinalar a atual ampliação da heterogeneidade interna- se compararmos, por exemplo, com o momento do capitalismo industrial paradigmático, quando atuava, principalmente sobre os trabalhadores, um processo de socialização fortemente homogeneizante- de cada uma das classes sociais fundamentais. Duas perspectivas básicas tentam abordar este fenômeno: de um lado, aquela à qual me acosto, que o interpreta como uma complexificação, basicamente do proletariado, que passa a ser mais propriamente designado como a “classe dos que vivem do trabalho”, em decorrência da presente diversificação das atividades laborais, fruto da introdução de novas tecnologias e formas de gestão nos processos de trabalho (cf ANTUNES: 2000). De outro, num viés cuja preocupação preponderante é descritiva, um questionamento da própria permanência da validade da classe como categoria explicativa da dinâmica social, uma vez que, nessa visão, o conceito, em sua configuração habitual, não é capaz de representar, com fidedignidade, a presente organização da sociedade nem é passível de ser atualizado historicamente, para vir a fazê-lo (cf GORZ: 1980 e veja, adiante, Nota 17).

Outro elemento importante, na demarcação das distinções da contemporaneidade, é que a própria explicitação da vertente de mercadoria do conhecimento, acima comentada, tendo em vista o restrito alcance da apropriação desse último, acaba por tornar-se uma nova- e incisiva- forma adicional de manifestação do embate entre capital e trabalho, possibilitada pela globalização da hegemonia capitalista, em escala efetivamente mundial. Além disso, a distinção entre a produção de conhecimento e a de bens e serviços, antes tão claramente

perceptível, pela interpenetração de atividades devida à incorporação de novas tecnologias aos processos contemporâneos de trabalho, passa a ter sua nitidez fortemente comprometida, provocando, inclusive, a necessidade de criação de uma nova terminologia que seja capaz de representar esse emaranhamento/ imbricação contemporâneo(a), posto que as designações de “conhecimento”, “bens” e “serviços”, quando tomadas por um viés compartimentalizador, se podiam ser adequadas à conformação anterior, agora superada, certamente, não mais o são. No entanto, é preciso que se perceba que isso está longe de traduzir o completo apagamento das especificidades do trabalho intelectual. Lidar com esse emaranhamento sem, no entanto, abrir mão da mencionada especificidade do trabalho intelectual nela- e por ela- realizado, tem sido um dilema com o qual se confronta a Universidade contemporânea.

Os fatores acima arrolados, no que dizem respeito à autonomia dos intelectuais e da produção intelectual, têm como consequência a ampliação dos obstáculos para sua construção e, em decorrência, a sua nítida redução. Essa produção encontra-se, agora, como mostram os argumentos apresentados, inequívoca e intensivamente, integrada ao processo de obtenção de lucros¹⁰, quase que por ele determinada, em termos da sua funcionalidade, evidenciando, portanto, a expansão da instância econômica da sociedade sobre as demais. Cabe registrar, ainda assim, as resistências, mesmo que frágeis, a essa integração/ determinação, que ocorrem em alguns espaços sociais como, por exemplo, a Universidade. De todo modo, os intelectuais, assim como o resultado do seu trabalho, tornam-se objetos de atenta

¹⁰ Veja notas 22 e 24, Capítulo I: com a explicitação da componente de mercadoria contida no conhecimento, ao que tudo indica, ele se torna plenamente vulnerável, com as adequações necessárias, é claro, a processos similares àqueles atravessados por outros produtos sociais, bens materiais e serviços, por exemplo, em momentos anteriores da modernidade, quando já exibiam com nitidez sua condição de mercadoria, potencial ou efetiva. O mesmo se pode dizer com relação aos

vigilância dos agentes sociais do capital. De acordo com Castoriadis (CASTORIADIS: 1992), a eficácia dessa vigilância pode ser percebida em diversas elaborações sobre cultura feitas por autores contemporâneos, principalmente aqueles mais identificados com as tendências pós-modernas (as que localizam a contemporaneidade como início de uma nova duração estrutural), que, segundo a percepção do autor, podem ser visualizadas como expressões de- nas suas palavras- um “conformismo generalizado”.

Outro fato que pode ser atribuído, ainda que parcialmente, a essa redução da autonomia dos intelectuais é, no caso do Brasil, a sensível ampliação de seu corporativismo, perceptível, por exemplo, em algumas ações dos movimentos de professores, universitários, sobretudo. Esse reforço corporativista tem, certamente, entre suas motivações, um esforço de reação ao encolhimento do seu espaço de liberdade intelectual.¹¹

De todo modo, sem desaparecer, a autonomia passa a ter, predominantemente, como “*loci*” para sua manifestação, os poucos, ainda persistentes, embora cada vez mais exíguos, espaços contraditórios da sociedade civil, dentre os quais se incluem aqueles existentes nas instituições e instâncias mais tradicionais de produção e socialização do conhecimento, como, por exemplo, a Universidade. Eis o porquê dos esforços para reconfigurá-las, radicalmente, no sentido de sua aproximação funcional com as empresas, despendidos pelos adeptos das novas tendências (cf, por exemplo, RAMOS: 1992).¹²

agentes de sua produção: não é improvável que o capitalismo consiga, afinal, introduzir, de modo intensivo, a alienação no âmbito do trabalho intelectual.

¹¹ Parece-me que a forma pela qual é materializado esse esforço é plenamente consistente com o processo de formação da intelectualidade brasileira, historicamente afeita aos privilégios das elites (cf PÉCAUT: 1990, para maiores esclarecimentos).

¹² Existem, na verdade, dois vetores atuando na direção dessa aproximação. O primeiro deles, caracterizado pela bibliografia citada, é externo, predominantemente originado pelo próprio governo, no sentido de uma aproximação tão identificadora quanto possível. O segundo, de natureza interna, é aquele que é fruto da iniciativa de parcela dos integrantes da comunidade institucional, que visa uma

A perspectiva aqui apontada para a contemporaneidade, portanto, é a da subsunção ainda mais intensa das outras esferas da sociedade ao econômico, eliminando ou, pelo menos, erodindo etapas ou mediações que se configurem como obstáculos ao exercício mais direto do poder pelos que conformam a representação social do capital.

Num primeiro momento, no que diz respeito aos efeitos sobre a dimensão ideológica, cabe lembrar que, sendo a atualidade uma situação histórica nas quais as relações de poder exibem-se com bastante nitidez, ela aparece, como um todo e com ênfase no que se refere à sua componente de ocultamento, visivelmente enfraquecida. Tal percepção decorre do resgate das elaborações da Escola de Frankfurt sobre essa temática, já apresentadas e comentadas, no sentido do reconhecimento da sua acuidade, no capítulo anterior. Nessa perspectiva, penso ser adequada, neste espaço, a reprodução de dois trechos integrantes das elaborações referidas (HORKHEIMER&ADORNO: 1973), que me parecem caracterizar com bastante precisão o papel jogado pela ideologia dos dominantes na atualidade:

“Com a crise da sociedade burguesa, também o conceito tradicional de ideologia parece ter perdido seu objeto. O mundo dos produtos espirituais desintegra-se, por um lado, na verdade crítica, que se despe do elemento de aparência mas é esotérica e alheia às ligações sociais mais imediatamente operantes; e, por outro lado, na administração planejada do que, em dado momento, constituiu a ideologia.” (p. 200).

Ou seja, a subordinação do mundo das idéias ao espaço da materialidade econômico-produtiva da sociedade leva a uma fetichização e a uma burocratização

proximidade parcial; o usufruto do bônus (ganhos materiais) sem o pagamento do ônus (perda de autonomia). De maneira geral, é possível caracterizar esse segundo vetor como ingenuamente interesseiro, uma vez que a consecução de seus propósitos, tendo em vista as condições concretas atualmente existentes, é, praticamente, inexecutável. Por isso mesmo, muitas vezes, o agente do vetor externo, que visa a máxima identificação possível, propõe uma articulação entre ambos.

fragmentária do conhecimento. Por outro lado, na perspectiva de buscar de modo consistente a reversão desse fenômeno, cabe reconhecer que

“...hoje, o homem adapta-se às condições dadas em nome do realismo. Os indivíduos sentem-se, desde o começo, peças de um jogo e ficam tranquilos. Mas, como a ideologia já não garante coisa alguma, salvo que as coisas são o que são, até sua inverdade específica se reduz ao pobre axioma de que não poderiam ser diferentes do que são. Os homens adaptam-se a essa mentira mas, ao mesmo tempo, enxergam através de seu manto. A celebração do poder e a irresistibilidade do mero existir são as condições que levam ao desencanto. A ideologia já não é um envoltório mas a própria imagem ameaçadora do mundo. Não só pelas suas interligações com a propaganda mas também pela sua própria configuração, converte-se em terror. Entretanto, precisamente porque a ideologia e a realidade correm uma para a outra; porque a realidade dada, à falta de outra ideologia mais convincente, converte-se em ideologia de si mesma, bastaria ao espírito um pequeno esforço para se livrar do manto dessa aparência onipotente, quase sem sacrifício algum. Mas esse esforço parece ser o mais custoso de todos.” (p. 203).

Além disso, mantendo o foco na vertente política, é preciso não perder de vista os desdobramentos dessas questões sobre categorias como Estado, cidadania e reconhecer o quanto a democracia, como valor e como prática efetiva, encontra-se fragilizada, inclusive na sua versão representativa, tradicionalmente associada aos padrões liberais, capitalistas (cf SADER&GENTILI: 1999). Assim se expressa GöramTherborn (THERBORN: 1999) a esse respeito:

“No que se refere à organização do aparato estatal, vivemos um processo de mercantilização do Estado; processos de desburocratização e também de destecnocratização que deixam lugar a novos mecanismos de gerência derivados de dinâmicas de mercado. Vivemos um período de nova modernização do aparato estatal capitalista. Nesse sentido, devemos reconhecer o neoliberalismo como uma vanguarda da modernidade, no que se refere à organização do Estado.

Com relação às formas de representação o que tem ocorrido nos últimos anos tem sido uma crescente abertura democrática; quer dizer, a aceitação, ao menos temporariamente, por parte das classes burguesas da democracia como forma de representação. Uma democracia com traços e aspectos nitidamente publicitários, com um papel estratégico fundamental dos meios de comunicação e, conseqüentemente, de seu controle. O Brasil é, nesse sentido, um exemplo emblemático. Por outro lado, um novo aspecto nessa mesma direção é o que poderíamos denominar canal econômico; quer dizer, o novo papel dos ministérios da economia e a própria formação de economistas doutrinados em um certo monolitismo

neoliberal que assegura a representação direta do capitalismo no Estado democrático.

No que se refere aos processos de mediação estatal nas relações entre classes, vivemos claramente uma tendência a diminuição da presença do Estado, o qual permite que tais relações se estabeleçam de forma mais direta, não mediadas ou menos mediadas que há uma ou duas décadas, no que se refere aos países capitalistas avançados.

Podemos sintetizar essas relações como tendências ao fortalecimento do caráter capitalista do Estado em quase todos os países da Europa Ocidental e da América Latina. Vivemos um período marcado por uma sacralização do mercado e pelo desenvolvimento de poderosas restrições à possibilidade de intervir na atividade econômica. Os novos critérios monetários para a gerência do Estado e o surgimento de bancos centrais independentes do Estado democrático são um eloqüente exemplo de tal tendência. Politicamente, podemos reconhecer o surgimento de um liberalismo pós-democrático¹³, não antidemocrático, já que a burguesia aceitou a democracia, embora o tenha feito tratando de limitar ao máximo possível os alcances da mesma." (pp. 83-84).

Será esse conjunto de considerações aqui desenvolvido, para delinear uma interpretação da conjuntura histórica representada pela contemporaneidade, que servirá como apoio, juntamente com outras reflexões anteriormente apresentadas-veja-se, principalmente, a última seção do capítulo precedente-, para estabelecer, a seguir, a caracterização do elenco de ingredientes, ao meu ver, essenciais, estruturantes da teoria formulada para conferir inteligibilidade e responder às questões postas por este quadro histórico, em termos do papel da Universidade e da Educação Superior, no Brasil.

¹³ Ainda que com dificuldades de entender o significado do termo pós-democrático (Implicaria na idéia de superação da democracia? Como valor? Como prática? Qual(is) seria(m) o(s) agente(s) dessa superação? E os resultados?), acredito que o (neo)liberalismo em vigor é, de fato, antidemocrático. A política internacional norte-americana e as relações dos governos de muitos países multi-étnicos com as minorias são, ao meu ver, evidências emblemáticas disso.

2- O SUPORTE TEÓRICO: INGREDIENTES ESTRUTURANTES ESSENCIAIS

A interpretação da conjuntura contemporânea recém-apresentada parece-me suficiente para desempenhar a contento o papel que aqui lhe é demandado: permitir a compreensão do estágio atual de diversas categorias e/ou conceitos associados à modernidade, especificamente e em suas relações recíprocas, de modo que seja preservada a linha de tratamento já adotada quando da delimitação da estrutura. Com esse propósito, como pode ser visto, dentre os mencionados conceitos, categorias e relações, considere ser importante destacar, nessa leitura da atualidade- pela importância de que se revestem no âmbito da temática para a qual se destina o instrumental em construção neste trabalho-, como estão configurados, hoje, o conceito de conhecimento, a categoria autonomia, a relação entre ciência e ideologia e o novo posto, epistemologicamente destacado, assumido pelo ato educativo, na modernidade.

O esforço a ser envidado nesta seção, a apresentação dos componentes centrais do referencial teórico, tem, exatamente, como base de sustentação, além das considerações desenvolvidas ao final do capítulo anterior, essa análise de conjuntura. Pretendo, com esta apresentação, dar continuidade ao trabalho que foi iniciado com a explicitação do substrato epistemológico e que será concluído com a definição do aparato metodológico, no próximo capítulo.

Trata-se, neste caso, como já dito em momento anterior, fundamentalmente, de delinear os parâmetros norteadores para a formulação e para a comparação de possibilidades interpretativas- as tramas urdidas com o propósito de articular os fatos históricos construídos, como bem expressa Paul Veyne (VEYNE: 1994)-, a partir da base empírica.

Nessa perspectiva, os componentes da dimensão teórica por mim considerados imprescindíveis, que receberão, nos itens desta seção, uma abordagem que lhes dê o devido destaque, são os seguintes:

- primeiramente, a totalidade como categoria cuja recomposição- a partir da caracterização das condições para fazê-la- é indispensável para a compreensão da realidade. Com isso, quero dizer que o conhecimento construído, tomado, principalmente, como representação de parte da realidade, deve ser submetido ao teste de ser articulado- a partir dos vínculos identificados entre os fragmentos do real focalizados nos saberes elaborados- com outros conhecimentos, de forma que esse conjunto mais amplo seja, por sua vez, capaz de representar, de modo consistente, um recorte mais abrangente do real e, assim, sucessivamente. Na direção apontada, uma importante base de apoio é fornecida pelo trabalho de Edgar Morin (MORIN: 1999) ao apresentar o, assim chamado, pensamento complexo;

- em seguida, o conceito de classe social que é assumido nesta investigação, cuja fonte se encontra nas reflexões de Edward P. Thompson (THOMPSON: 1987), como parte integrante indispensável do referencial necessário à compreensão da dinâmica da sociedade e, portanto, à interpretação das idéias, em sua diversidade, atualmente em circulação no espaço societário. Nessa perspectiva, conforme anunciado na última seção do capítulo precedente, é feita uma abordagem sucinta das atuais relações entre instituições escolares, saber erudito e senso comum, cuja principal referência são as considerações de Boaventura de Sousa Santos (SANTOS: 1989);

- também já antecipada, a cuidadosa delimitação das possibilidades de articulação entre produção do conhecimento histórico e projeto de intervenção social, com o propósito, já anunciado, de proteger este trabalho- e os que nele

vierem a se apoiar- de um grau de ingenuidade comprometedor e, desse modo, de zelar pela qualidade acadêmica desses estudos. Neste caso, as reflexões a serem apresentadas apóiam-se, fundamentalmente, nas propostas de Josep Fontana (FONTANA: 1998);

- por fim, além desses, será também apresentada a concepção de tempo incorporada por este estudo e, a partir de uma discussão mais genérica sobre o tempo como questão central para o historiador, a abordagem, um pouco mais alentada, de algumas de suas implicações sobre a narrativa histórica para a qual se destinam os balizamentos aqui delimitados, principalmente, no que diz respeito à sua legitimidade no âmbito da História(-ciência). Neste caso, as fontes de inspiração mais próximas das formulações exibidas são as reflexões de Norbert Elias (ELIAS: 1998), um conjunto das considerações apresentadas por autores de artigos integrantes da coletânea organizada por Agnès Chauveau e Philippe Tétard (CHAUVEAU&TÉTARD (org): 1999) sobre história do presente/ recente/ próxima/ imediata e reflexões integrantes da obra de Eric Hobsbawm (HOBSBAWM: 2001, 2002a e 2002b).

2.1- TOTALIDADE E COMPLEXIDADE: A ATUALIZAÇÃO DO CONCEITO DE CONHECIMENTO COMO FATOR DE INTELEGIBILIDADE DA VIVÊNCIA

Nesta seção, tenho como objetivo defender a adoção- assim como estabelecer as condições adequadas para que se possa realizá-la- da recomposição de totalidade como critério teórico de validação do conhecimento.¹⁴

¹⁴ O conhecimento produzido sobre os fragmentos (partições) do real e aquele sobre esse real em sua integralidade- elaborado, por exemplo, por intermédio da adoção da prescrição cartesiana para a

Inicialmente, cabe mencionar que alguns pensadores importantes, como, por exemplo, Michel Foucault (FOUCAULT: 1984) e Jean-François Lyotard (LYOTARD: 1998), tendo em vista a complexidade e a progressiva complexificação do real, propugnam sua inaplicabilidade ao conhecimento que tem como foco o mundo contemporâneo. Vale registrar que esses autores, de um modo geral, vinculam-se a uma leitura pós-moderna do presente, interpretando-o como conjuntura que inaugura uma nova estrutura histórica, diferentemente do que vem sendo feito ao longo deste estudo. Na perspectiva de trabalho desses autores, o tratamento da realidade atual para a produção do conhecimento caracteriza-se pela inviabilidade insuperável- ou quase- de se formular elaborações de caráter totalizante. Desse modo, impõe-se, drasticamente, a restrição, a espaços extremamente reduzidos, da validade e/ ou da abrangência desse conhecimento produzido, em nome de um relativismo, por eles percebido como única alternativa possível, posto que a fonte de sua produção seria a experiência vivida, única e intransferível. No entanto, ao meu ver, o que resulta dessa perspectiva, muitas vezes, é uma visualização distorcida do real como proliferação e pulverização de inúmeros absolutos microscópicos e incomunicáveis. Se, por um lado, a singularidade da experiência é real, por outro, somente com o recurso à tentativa de reconstrução da totalidade seria possível buscar para a mesma similaridades e parentescos, que a tornem passível de uma representação/ interpretação amplamente compreensível, generalizante.

construção do conhecimento- são designados, por Theodor Adorno (ADORNO: 1986), como conhecimento por ensaio e por tratado, respectivamente. Tendo em vista a complexidade da realidade atual e as premissas norteadoras da produção moderna do conhecimento (cf Capítulo I, seção 2 e, neste Capítulo, seção 1 e, mais adiante, este próprio item), a relação entre esses dois tipos de conhecimento resulta, na contemporaneidade, conflituosa, tornando-se, assim, objeto permanente de reflexão e problematização na obra desse autor (cf, adicionalmente, ADORNO: 1973, 1993; GAGNEBIN: 1997 e NOBRE: 1998). Por essas mesmas razões, a própria concepção clássica de totalidade, conforme proposta por Karl Marx (MARX: 1996a e 1996b), cujo processo de reconstrução aparece descrito, de modo sumário, no início desta seção, fica sujeita a ser posta em xeque.

Do meu ponto de vista, considero indispensável reconhecer as referidas complexidade e progressiva complexificação do mundo contemporâneo. Tal reconhecimento tem como decorrência a necessidade de compreendê-lo como conjunto multifacetado, fragmentário, conflituoso- até mesmo contraditório-, caracterizado pelos atributos de seus integrantes e pelas relações entre eles, com caráter eminentemente dinâmico, e não como espaço totalitário, estático, inercial e homogeneizado, pela pasteurização de diferenças e/ou aniquilação de contradições.

Nesse sentido, no que diz respeito às relações entre seus constituintes, penso que se deve abordá-las buscando entendê-las em sua historicidade, sem cair na tentação fácil- por simplista- do historicismo, de querer classificá-las, invariavelmente, sob o rótulo de uma monocausalidade reducionista. É indispensável investigar a possibilidade de uma multicausalidade bem como avaliar o papel desempenhado pelo acaso e/ou pelo livre arbítrio. Do mesmo modo, é preciso, revendo, criticamente, a herança de conjunturas anteriores da modernidade, incorporar uma necessária abertura no sentido de apreender essas relações não mais apenas como antagonismos entre opostos mas, também, como nexos, de naturezas variadas, entre diferentes, incorporando, desse modo, uma maior capacidade de refinar e nuançar o modo de ver o real. Essa revisão- e mesmo superação- de bipolaridades carregadas ao longo da modernidade, algumas delas falsas e/ou insustentáveis nos dias de hoje, pode significar a libertação frente a fardos pesados, desnecessários e, mesmo, prejudiciais ao exercício de construção do conhecimento histórico posto que, muitas vezes, sua preservação implicaria uma falsificação ou uma turvação de uma visão mais fidedigna da realidade. Assim, a partir desse olhar inovado- e inovador-, cabe, ainda, perceber, entre as possibilidades evolutivas dessas relações, outras alternativas, além da síntese, já

prevista pela lógica dialética, onde a etapa conclusiva da dinâmica de uma relação entre dois entes em conflito- em geral, de antagonismo- é, sempre, a subsunção de ambos a um terceiro que, simultaneamente, os supera e os incorpora. Deve-se levar em conta, por exemplo, a hipótese da hibridização, na qual aqueles que se relacionam, de modo conflituoso ou não, sem perderem suas respectivas identidades e posições hierárquicas, trocam, transitória e reciprocamente, características (cf DELEUZE: 1987).

Por fim, a extrema importância que atribuo ao vínculo entre conhecimento e realidade, expressa pela própria escolha da totalidade como categoria central para esse conhecimento elaborado, exige a declaração inequívoca de meu posicionamento realista- em contraposição a visões nominalistas- frente ao processo de produção do saber. No entanto, como atualização e qualificação indispensáveis desse realismo aqui assumido, de modo a evitar um dualismo primário, fator de estabelecimento de um antagonismo simplório entre essas duas posturas teórico-epistemológicas, penso ser necessário reconhecer no conhecimento, simultaneamente, suas dimensões de representação e de produção da totalidade concreta. Se, por um lado, esta é instituída a partir de fenômenos temporalmente variados- tanto de natureza processual como de rupturas e descontinuidades¹⁵-, por outro, o conhecimento, ao representá-la, estabelece com ela uma interlocução que a modifica, e passa, desse modo, a constituir, juntamente com ela, uma outra totalidade, renovada pelas suas presenças (de ambos: conhecimento e realidade). Pretendo retomar esta questão na seção final deste capítulo.

¹⁵ A distinção entre ambas, na minha compreensão, encontra-se no fato de que a ruptura interrompe uma continuidade pré-existente e provavelmente será sucedida por uma nova continuidade; no caso da descontinuidade, nada pode ser afirmado a respeito da situação precedente e muito menos inferido sobre o estágio vindouro.

Assim, pode-se perceber que a argumentação desenvolvida tem como uma de suas principais conseqüências associar à totalidade- constituída como articulação entre materialidade e representação- a idéia de complexidade, conforme já indicado no início deste item. Do mesmo modo, ao conhecimento que se proponha a integrar, em conjunto com a realidade, o circuito- ou sistema- aqui caracterizado para a (re)construção dessa totalidade. Mais ainda, nessa perspectiva, o reconhecimento e a consideração de aspectos da realidade anteriormente negligenciados pelos princípios vigentes na produção do conhecimento- a excessiva importância que têm sido atribuída à redução à identidade, minimizando aspectos diferenciadores constituintes de cada uma das identidades específicas, parece-me um exemplo emblemático desta situação-, em associação com a percepção e valorização de novas vertentes da relação entre realidade e investigador, superando, assim, a visualização simplista daquela como objeto e desse último como sujeito, exigem, deste último, a adoção de uma nova¹⁶ prática reflexiva (práxis).

No âmbito da abordagem dessa temática, que, para além da dimensão teórica, alcança, certamente, o escopo da epistemologia, penso que, de um modo geral, as elaborações de Edgar Morin (MORIN: 1999), ao caracterizar o chamado pensamento complexo, assinalam parâmetros extremamente relevantes na construção dessa nova prática acima mencionada. Dentre os elementos propostos por Morin, gostaria de destacar, aqui, como fundantes desse novo agir-pensar do produtor de conhecimento:

- a capacidade de aceitar a irredutibilidade de fenômenos a padrões previamente estabelecidos, admitindo, de fato, desse modo, uma autonomia do observado em relação ao observador;

¹⁶ Nova, no sentido de sua concretização. Em termos de proposição, diversos elementos nela contidos já foram ou têm sido apresentados por autores de filiação marxista (cf, por exemplo,

- a percepção de uma relação de complementaridade e, simultaneamente, de antagonismo lógico entre ordem, desordem e organização, esta última entendida como o processo de constituir novos entes (sistemas) a partir da associação de outros, diferentes (unidade na multiplicidade);

- a releitura da relação entre um sistema e suas partes, no sentido de que o primeiro passe a ser visualizado não mais como uma justaposição aditiva mas como, ao mesmo tempo: mais- a emergência de novas qualidades empiricamente detectáveis mas não logicamente dedutíveis, decorrentes da própria organização; e menos- a organização pode inibir propriedades presentes ou latentes nas partes, isoladamente- que a soma das últimas (superação do dogma científico da fragmentação);

- o reconhecimento do caráter sistêmico do conjunto formado por observador e observado num processo investigativo, valendo, nas relações entre ambos, as regras que regem os sistemas em geral ;

- a aceitação da possibilidade de uma natureza circular nas relações de causalidade, reconhecendo as situações nas quais produtor e produto alternam seus papéis;

- finalmente, a relativização da validade da máxima cartesiana que identifica clareza a verdade- até então tomada como, praticamente, absoluta-, abrindo espaço para a procura da verdade também em situações e em enunciados ambíguos e/ou confusos.

Para concluir, acredito que as palavras do próprio Edgar Morin- reproduzidas a seguir- ao delinearem, de forma precisa, o papel a ser desempenhado pelo pensamento complexo na operação de reconstrução da totalidade, reforçam, com

VÁSQUEZ: 1990), há algum tempo.

propriedade, o porquê da importância que aqui lhe é atribuída como categoria teórica para a produção do conhecimento, no seu fazer-se e nos seus resultados:

“...mesmo quando tinha por objetivo único revelar as leis simples que governam o universo e a matéria de que ele é constituído, a ciência apresentava constituição complexa. Ela só vivia em e por uma dialógica de complementaridade e antagonismo entre empirismo e racionalismo, imaginação e verificação. Desenvolveu-se apenas em e pelo conflito das idéias e das teorias no meio de uma comunidade/sociedade (comunidade porque unida em seus ideais comuns e com a regra verificadora do jogo aceita por seus membros; sociedade porque dividida por antagonismos de todas as ordens, aí compreendidas pessoas e vaidades).

A ciência é igualmente complexa porque é inseparável de seu contexto histórico e social. A ciência moderna só pôde emergir na efervescência cultural da Renascença, na efervescência econômica, política e social do Ocidente europeu dos séculos 16 e 17. Desde então, ela se associou progressivamente à técnica, tornando-se tecnociência, e progressivamente se introduziu no coração das universidades, das sociedades, das empresas, dos Estados, transformando-os e se deixando transformar, por sua vez, pelo que ela transformava. A ciência não é científica. Sua realidade é multidimensional. Os efeitos da ciência não são simples nem para o melhor, nem para o pior. Eles são profundamente ambivalentes.

Assim, a ciência é, intrínseca, histórica, sociológica e eticamente, complexa. É essa complexidade específica que é preciso reconhecer. A ciência tem necessidade não apenas de um pensamento apto a considerar a complexidade do real, mas desse mesmo pensamento para considerar sua própria complexidade e a complexidade das questões que ela levanta para a humanidade.” (pp. 8-9).

2.2- CLASSE: A ATUALIZAÇÃO DA DINÂMICA SOCIAL- ESCOLA, SABER ERUDITO E SENSO COMUM

Penso, tendo em vista o campo de idéias em que está inscrita a argumentação desenvolvida e manuseada ao longo deste estudo, que a proposição de utilizar o conceito (posteriormente, como será possível verificar, pretendo comentar o fato de considerar inadequado empregar o termo categoria, neste caso específico) de classe social como uma das chaves para a compreensão da sociedade contemporânea e para a interpretação do conjunto das idéias- como um todo e em

cada uma das suas componentes- que nela se fazem presentes, está longe de ser inesperada. Mais ainda, das referências aqui feitas à(s) classe(s), até agora, acredito ser possível caracterizar a concepção por mim assumida e o papel, em sentido amplo, que lhe(s) atribuo no processo de produção do conhecimento histórico. O trecho a seguir, tem por finalidade melhor fundamentar e sistematizar essas referências, buscando clarificar o ponto de vista adotado sobre essa questão, neste trabalho.

Dos elementos integrantes da referida concepção, penso que os mais importantes a serem ressaltados- e que, como anunciado acima, provocam a necessidade de problematizar a designação de “categoria”¹⁷ aplicada à classe social- são: a sua natureza de ente histórico concreto- capaz de articular, em seu âmbito, acontecimentos que, num primeiro olhar, sequer parecem correlacionados; sua dupla dimensão materialista-idealista- abrangendo, portanto, simultaneamente, experiência e consciência, que, nessa perspectiva, mantêm uma relação dialética e não determinista; e, por fim, mas não menos importante, seu teor relacional, dinâmico- que estabelece a inadequação de perceber as classes como coisas imutáveis, numa visão reificadora e esclerosante.

Isso posto, é fácil perceber que a matriz assimilada e defendida neste trabalho encontra-se nas idéias de Edward P. Thompson sobre classe social, apresentadas no Prefácio de A formação da classe operária inglesa (THOMPSON: 1987). Além disso, pelas próprias mudanças que vêm ocorrendo recentemente, já comentadas, impõe-se a necessidade de, ao empregar essa concepção de “classe como processo”, na análise da sociedade contemporânea, permanecer atento no sentido de perceber seu estágio atual, a partir do reconhecimento do processo de

complexificação que a configuração concreta das classes tem atravessado, também já citado anteriormente (cf ANTUNES: 2000).

Acredito que esses próprios elementos apontados como sendo os que instituem a concepção de classe assimilada por este trabalho, são, por si mesmos, capazes de evidenciar o porquê de empregar as classes como vetores para a compreensão da dinâmica da sociedade contemporânea e das idéias- nelas incluídas as diferentes (ou mesmo antagônicas) proposições para os rumos da educação superior- que circulam no seu âmbito.

As classes são, cada uma delas, ao mesmo tempo, sociológica e historicamente, sujeito coletivo e fenômeno resultante da agregação de sujeitos individuais. Seja no exercício de sua ação concreta no âmbito das relações sociais, seja na construção e na implementação (quando, como e tanto quanto possível) de sua percepção da sociedade, vertentes indissociáveis de sua efetivação, elas atuam, incessantemente, no sentido de produzir sua compreensão e, portanto, sua visão tático-estratégica sobre as questões referidas. Cabe, pois, ao historiador, interrogá-las e, a partir das respostas obtidas, propor, consistentemente, os sentidos de sua narrativa sobre esses aspectos.

No que diz respeito à complexificação contemporânea das classes, anteriormente mencionada, gostaria, aqui, de destacar, no caso daqueles que vivem da venda de sua força de trabalho, a enorme diversidade, introduzida na atualidade, dos integrantes desse conjunto, tendo em vista a multiplicidade, em termos dos variados aspectos que os caracterizam, dos processos de trabalho em vigência nos dias de hoje. É importante assinalar que tal diversidade, como já referido antes, é lida por alguns como fator de geração do esgotamento do significado histórico-

¹⁷ Na rejeição em designar classe como categoria, um elemento decisivo é a dimensão estática, a-histórica e de engessamento contida, ao meu ver, nessa denominação, para este caso específico,

sociológico da categoria classe- nessa perspectiva, faz, de fato, sentido tomá-la como tal (veja Nota 17), salientando-se, nessa visão, sua impermeabilidade aos esforços para sua atualização-, sendo necessários seu abandono e sua substituição por outro instrumento analítico.¹⁸

De todo modo, na vertente de trabalho aqui assumida, considera-se que um primeiro desdobramento desse fato, no que diz respeito ao conhecimento, pode ser percebido na própria configuração presente exibida pelo senso comum. Conforme descrição anteriormente feita (veja a última seção do capítulo precedente) de seu conteúdo, ele é formulado pelos subalternos- que, nos dias de hoje, apesar de dotados de menor grau de homogeneidade, persistem e ampliam-se numericamente, abrangendo, inclusive, aqueles que sequer conseguem integrar-se a qualquer relação mais formal ou permanente de assalariamento, que representam uma parcela cada vez maior da espécie humana. Desse modo, tendo como condicionante o mencionado processo recente de heterogeneização dos subalternos, o referido conteúdo do senso comum adquire um maior grau de complexidade, ao congregar um espectro mais amplo e diversificado de elaboradores, sem, contudo, desnaturar-se completamente em sua natureza conflituosa: infiltrada pela ideologia dos dominantes, em sua vertente de submissão; portadora da ideologia dos dominados, ainda que em estágio embrionário, na vertente de resistência.

que se contrapõe a uma visão processual, dinâmica.

¹⁸ André Gorz (GORZ: 1980, pp. 91-103), ao caracterizar a sociedade contemporânea como pós-industrial, associa às modificações e à diversificação de formas de realização introduzidas no trabalho uma crise do socialismo “científico” (sic) pela desnaturação do potencial transformador (revolucionário) da classe trabalhadora, designação que, a seu ver, deixa de fazer sentido. Na obra citada, Gorz refere-se à abolição do trabalho no mundo atual e à dissolução das classes dela decorrente, valorizando, acentuadamente- exageradamente, acredito-, a dimensão individual no processo de mudança social. Esses indivíduos, cada um com suas potencialidades próprias de alteração do “*status quo*”, encontram-se aglutinados, socialmente, na “não-classe dos não-produtores...(tendo em vista que) ela, encarna, neste momento histórico, o salto para além do produtivismo, a rejeição à ética da acumulação e a dissolução de todas as classes.” (pp. 102-103, tradução livre minha).

É tomando essa percepção como um dos alicerces para suas reflexões que Boaventura de Sousa Santos (SANTOS: 1989) anuncia o patamar das relações entre ciência (saber erudito) e senso comum, que considera adequado às exigências dos tempos atuais, na perspectiva de uma ação emancipatória, visando uma efetiva generalização do conhecimento.

Ressaltando no senso comum atributos que o aproximam da mentalidade, “uma vocação solidarista e transclassista” (p. 37) mas, de todo modo, valorizando seus vínculos de classe ao registrar a evidência de que “contém sentidos de resistência” (ibid.), Sousa Santos demanda da ciência, por intermédio de seus produtores, os intelectuais, em seu processo de trabalho, um movimento de ruptura e, posteriormente, outro de reencontro com o senso comum, caracterizando-se, desse modo, um duplo corte epistemológico que, por sua natureza, expressa uma percepção dialética da relação entre ambos¹⁹. A ciência, em suas maior autonomia relativa e superioridade epistemológica, ao superá-lo, simultaneamente, negaria e incorporaria o senso comum. Este, ao ser posto em contato com um novo saber sistematizado, renovar-se-ia e, sem perder seus nexos de origem, tornar-se-ia um conhecimento melhor, nos termos da sua autonomia, já referidos anteriormente, que o senso comum precedente. Desse modo, seria possível operar sobre o senso comum, no sentido, já antecipado por Antonio Gramsci (GRAMSCI: 1982 e 1984), de que ele avançasse e alcançasse, em termos de seu conteúdo, a textura de bom-senso.

Do meu ponto de vista, no que tange ao aspecto institucional, penso que os espaços sociais adequados à materialização desse patamar, nas relações entre

¹⁹ Essa ciência, produzida a partir da sistemática descrita, que efetua o duplo corte epistemológico, Souza Santos caracteriza como prudente, numa crítica e em oposição a uma outra, que renega o senso comum, ao deixar de realizar o segundo corte, e é agenciada pela razão instrumental, por ele

ciência e senso comum, em seus processo e propósitos, serão aqueles que possam viabilizar um fluxo de duplo sentido, com o máximo grau possível de simetria (equilíbrio) na valoração hierárquica de cada um deles, entre a sociedade, de um modo geral- em sua composição multifacetada e não apenas contemplando os setores que expressam as idéias que nela detêm a hegemonia-, e os que têm por ofício a produção do conhecimento. Ou seja, aqueles espaços existentes, ainda que em caráter minoritário, nas instituições de ensino superior, que tenham como princípios estruturantes a democracia, a autonomia e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.²⁰

2.3- PROSPECÇÃO DE POSSIBILIDADES: A ATUALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO COMO INTERVENÇÃO SOCIAL

A atribuição de capacidade de previsão à ciência é derivada de uma concepção determinista de conhecimento, que, por sua vez, filia-se à uma perspectiva filosófica positivista (cf GIANNOTTI: 1996). Particularmente no caso da História, poucas atribuições revelaram-se tão inadequadas quanto essa.

chamada de ciência arrogante. A diferença fundamental entre elas, na minha percepção, é que a primeira valoriza a vivência, a experiência, enquanto a segunda a menospreza.

²⁰ Ainda que lugar-comum nos discursos referentes às instituições de educação superior, penso que nunca é demasiado explicitar as naturezas e especificidades das atividades cuja indissociabilidade se está propondo como característica institucional na educação superior. Ao ensino, vincula-se o processo de transmissão de conteúdos e instrumentais integrados ao saber acumulado pela espécie, numa perspectiva de formação profissional especializada e altamente qualificada; à pesquisa, aquele referente à produção do conhecimento novo para a superação dos pontos de estrangulamento identificados no já citado saber acumulado; à extensão, associa-se a materialização de uma via de mão dupla entre a instituição e seu entorno social, na qual a primeira realiza uma socialização ampla do saber acumulado e do novo e o último apresenta, em suas demandas oriundas da realidade de suas carências- peculiares mas não únicas-, aspectos do conhecimento que necessitam uma reelaboração, contribuindo, assim, para a formulação de uma pauta para o ensino e para a pesquisa.

No entanto, mesmo numa outra perspectiva, como a aqui assimilada, que valoriza, no conhecimento histórico, suas dimensões de representação e produção do real, dialeticamente inseparáveis, e, no agente de sua construção, sua vertente de sujeito social, é pertinente interrogar esse conhecimento elaborado, no sentido de avaliar suas possibilidades de anunciar- e, no caso do historiador, no de delimitar sua disponibilidade em comprometer-se com esforços para a concretização de prospecções consistentes para o futuro.

Como aponta Josep Fontana (FONTANA:1998), em sua crítica a essa prática de produção do conhecimento histórico, a, por assim dizer, função social que tem sido desempenhada por esse conhecimento, ao longo dos tempos, por seus nexos com o momento de sua produção, é a de constituir-se como uma parte da resposta predominante à referida interrogação, aquela que diz respeito ao (seu) presente:

“Toda visão global da história constitui uma genealogia do presente. Selecciona e ordena os fatos do passado de forma que conduzam em sua seqüência até dar conta da configuração do presente, quase sempre com o fim, consciente ou não, de justificá-la. Assim o historiador nos mostra uma sucessão ordenada de acontecimentos que vão encadeando-se até dar como resultado ‘natural’ a realidade social em que vive e trabalha, enquanto que os obstáculos que se opuseram a essa evolução nos são apresentados como regressivos, e as alternativas a ela, como utópicas. Apresenta-se como uma averiguação objetiva do curso que vai do passado ao presente, o que antes de tudo é, um partir da ordem atual das coisas para rastrear no passado as suas origens, isolando a linha da evolução que conduz às realidades atuais, transformando em uma manifestação de progresso, com fins legitimadores.” (p. 9).

No que tange ao futuro, não é muito difícil perceber que os historiadores adeptos dessa tendência preponderante, de relacionar passado e presente por intermédio da construção de uma direção única, buscarão articulá-lo ao presente num viés de continuidade, conservador e, também, unicista. Mais ainda, nessa visão, é plenamente consistente a proposição de um fim da história, de uma ausência de futuros, no plural, a serem explorados.

Outro percurso, de caráter divergente, ou mesmo antagônico, ao anterior, deverá ser tomado por aqueles historiadores que queiram considerar, entres as possibilidades (múltiplas) de configuração para o futuro, a reversão das características predominantes do presente.

Caber-lhes-á investigar no passado, e mesmo no presente, aquilo que, tratado pela tendência preponderante como- nas palavras de Fontana- regressões e/ou utopias, pode representar, na qualidade de sinais deixados por sujeitos históricos não dominantes, uma latência de quadros históricos com atributos diferenciados dos encontrados nas constelações que prevaleceram. Ou seja, como expresso pelo poeta espanhol Antonio Machado, também citado por Josep Fontana, “examinar o passado para...encontrar nele um acúmulo de esperanças, nem alcançadas nem falidas, isto é, um futuro.” (p. 276).

Ou, ainda, dito de outra forma, articular de modo orgânico o que é atualmente possível ao que seja- perdão pelo jogo de palavras- possivelmente atual, a partir de uma garimpagem dentre os elementos constitutivos do acervo de experiências acumulado pela espécie humana, como um todo, ao longo dos tempos, no sentido de favorecer a emergência do novo, a liberação de forças sociais emancipatórias e igualitárias.

Desse modo, se a previsão (no caso, uma narrativa histórica do futuro) não é ato científico do conhecimento, nem por isso a prospecção está interdita ao historiador, como expressão, assentada em dados de uma empiria que tem como base os vestígios coletados no passado-presente, do esforço de criação (atualização/ revitalização?) de vontade coletiva. Prospecção, assim entendida, e não na perspectiva mais usual que a superpõe à previsão, é construção de possibilidades históricas, o que assegura legitimidade epistemológica, teórica e

metodológica ao vínculo entre produção de conhecimento e projeto de intervenção social. Projeto, aqui, tomado não numa acepção determinista, grandiloqüente e/ou totalitária mas como perspectiva claramente delimitada, norteadora da ação.

Nessa trajetória, um cuidado adicional deve ser observado: uma atenta vigilância do investigador com o propósito de não permitir que a ideologia extrapole seu papel nesse processo; delinear, sem desconhecer o real, táticas, estratégias e objetivos, sim, mas, em hipótese alguma, desnaturar, irremediavelmente, a autonomia do conhecimento produzido. Construir e favorecer, a partir de elementos empíricos, possibilidades históricas, sim; inventá-las, tendo como suporte, apenas, a vontade de poder, nunca.

Para finalizar minhas reflexões sobre essa temática, recorro, uma vez mais, por sua, ao meu ver, irretocável correção e, também- por que não?- por sua luminosa beleza, às palavras de Josep Fontana:

“Porque nunca é o fim da história, somente que sempre nos encontramos no fim de uma história e no começo de outra ou de outras cujo curso não podemos predizer com nenhum método, por refinado e científico que seja, não só pela complexidade da previsão, como também porque a trajetória do porvir dependerá do que entre todos nós queiramos e saibamos fazer. Esse caráter imprevisível do futuro tem sido, como já disse, a origem de boa parte do nosso desânimo e do nosso desconcerto. Não deve ser assim, mas sim que temos que aprender a construir com ele uma esperança que nos anime, neste tempo em que se generalizou uma nova série de profecias, negativas e sombrias, com o objetivo de recobrar a confiança em que, como disse um poeta da minha terra, ‘tudo está por fazer e tudo é possível’.” (pp. 279-280).

2.4- O TEMPO CONTEMPORÂNEO: CONCEPÇÃO, DESDOBRAMENTOS E O RECENTE/ PRESENTE COMO HISTÓRIA

De início, cabe lembrar que uma vertente significativa dessa discussão, aquela referente aos intervalos de tempo (durações), ou seja, ao tempo como

escala, foi apresentada na Introdução deste estudo, quando da formulação de sua hipótese nuclear, a correspondência entre estrutura/ conjuntura/ acontecimento e epistemologia/ teoria/ metodologia.

Neste item, o que pretendemos apresentar e discutir, numa perspectiva mais abstrata, são a concepção de tempo aqui incorporada bem como os mecanismos sociais de disseminação desse conceito e, ainda, com certo grau de detalhamento, algumas decorrências desses aspectos sobre a produção da narrativa histórica cujos fundamentos este trabalho busca delimitar. Para tanto, tomamos, inicialmente, como apoio para nossas considerações, as reflexões de Norbert Elias sobre essa temática.

Elias (ELIAS: 1998) caracteriza a apropriação do conceito de tempo- e, portanto, o próprio conceito, que adquire, a partir daí, sua configuração específica para quem dele se apropriou- como um processo de aprendizado social de produção de sínteses- sistematização, no que concerne à localização, ao ordenamento e ao distanciamento relativo entre os acontecimentos e ao sentido da “seta do tempo” (cf, também, HAWKING: 1999)-, tão mais avançadas (abstratas) quanto mais sofisticado for o estágio cultural da sociedade onde o processo se realiza.

Tendo em vista o proposto acima e o fato, já mencionado repetidas vezes ao longo deste texto, de estarmos integrados à estrutura da Escola e da Educação, por excelência, penso ser importante abordar, mesmo que de modo breve, a seguinte questão: como tem sido, ao longo da modernidade e, principalmente, na contemporaneidade, a efetividade do aprendizado, em escala macroscópica, do (sobre o) tempo? Certamente, ele não tem sido democrático, haja vista o fato de que (em vigência na modernidade como um todo e intensificando-se na atualidade) o tempo torna-se cada vez mais valioso e sinônimo de poder- aliás, o espaço, também. Os processos de miniaturização e informatização do real, se pensados sob

a nova perspectiva de uma redução e de uma privatização contemporâneas das escalas de espaço e tempo, podem ser compreendidos como evidências desse fato. Do mesmo modo, as reflexões de Ricardo Antunes sobre a modernização tecnológica, a gestão e a organização dos processos de trabalho no capitalismo contemporâneo, no sentido de uma individualização privatizante e de uma alienação imposta pelo capital ao tempo livre dos trabalhadores, contidas em *Adeus ao trabalho?* (ANTUNES: 2000) podem ser interpretadas como um ensaio sobre o caráter antidemocrático da distribuição do tempo nos dias de hoje (cf NÁDER: 2000).

Além disso, é importante perceber, também, que esse aprendizado social ocorre sob a égide das relações sociais em presença, principalmente as de poder. Ou seja, se, de um lado, como vimos acima, a concepção de tempo é fator de conformação do poder, do outro, a recíproca é, sem dúvida, verdadeira. Assim, a percepção de tempo predominante hoje em dia é, certamente, favorecedora da manutenção e do fortalecimento do modo de produção capitalista- em sua atual configuração e sem perder de vista a dinâmica de suas transformações.

De que maneira se processa essa articulação? Penso que a intensificação do diálogo entre as ciências humanas, sociais e naturais seria profícua para deslindar como isso ocorre. Minha cogitação- não é muito mais do que isso- é que uma abordagem histórico-econômico-sociológica da questão da definição das temáticas prioritárias de investigação nas diversas ciências, a partir das políticas públicas de financiamento da pesquisa, possa tornar-se um importante subsídio para a elucidação daquilo que buscamos entender mais claramente: as complexas relações entre tempo e poder no capitalismo contemporâneo. Penso, ainda, que, nesse processo de esclarecimento, um papel de destaque será cumprido pela visualização dos encadeamentos, mesmo que não imediatos, entre as referidas temáticas

prioritárias e a produção de novas tecnologias (estas últimas, tomadas em sentido amplo; seja no que diz respeito àquelas associadas à produção de bens materiais, seja em relação às que dão suporte operacional aos processos de controle social).

Ainda mais, para uma melhor compreensão da narrativa histórica que este trabalho busca fundamentar, é preciso, ainda, que se tenha em mente a persistência, mesmo hoje, das duas visões de tempo, conflitantes e longamente predominantes, na consciência histórica da humanidade: as percepções cíclica e linear. Mesmo que postas em xeque pela contemporaneidade, como bem expressa Krishan Kumar (KUMAR: 1997), sua permanência é significativa e esse fato deve ser levado em consideração na produção de uma escrita da história que tenha o propósito de superá-las²¹, definitivamente, e que se deseje ver difundida.

E mais ainda, é necessário, ao meu ver, que essa narrativa incorpore a noção de assimetria entre passado e futuro, e, conseqüentemente, entre suas respectivas relações com o presente, nos termos formulados por José Carlos Reis, na Introdução de seu *Identidades do Brasil* (REIS: 1998). Ir ao passado não pode jamais ser pensado como ir ao futuro, a partir de uma simples inversão do sentido do tempo. Nessa perspectiva, gostaria de apontar duas questões importantes:

- a profunda afinidade dessa afirmação com a radical inovação introduzida na Física pelo desenvolvimento da Termodinâmica (a definição de entropia e a II Lei, que estabelece os ordenamentos temporais possíveis para estados de um sistema

²¹ De todo modo, ainda que cada uma dessas duas concepções de tempo esteja “*de per se*” esgotada em seu potencial explicativo histórico na contemporaneidade, penso que o mesmo não ocorre com a combinação de ambas, a percepção helicoidal do tempo. Ao trazer a possibilidade de ciclos progressivos imperfeitos- ou seja, de fenômenos (quase) periódicos que não se fecham sobre si mesmos mas com deslocamento-, a concepção helicoidal, ao meu ver, permite um tratamento rico da relação entre mudança e continuidade e dos processos de atualização que asseguram permanências. Parodiando Marx, em *O 18 Brumário de Luís Bonaparte* (MARX: 1997), quando a história se repete- ela se repete, sim- nunca é igual... e a farsa é uma das formas possíveis dessa repetição (cf NÁDER: 2000).

termodinâmico isolado), ao estabelecer, inequivocamente, um sentido para o curso do tempo;

- o viés, ao meu ver, marcadamente conservador, da produção histórica que menospreze essa advertência, seja por uma leitura determinista, fundada no racionalismo instrumental (fortemente aparentada com a visão reversibilista da mecânica clássica de Newton, de Galileu e, mesmo, do Einstein da relatividade especial)²², seja pelo seu avesso- mas não negação-, uma abordagem, implícita ou explicitamente, calcada no irracionalismo, que impõe ao futuro, bem como ao passado, uma textura fatalista, impermeável à intencionalidade humana (cf NÁDER: 2000).

O outro eixo, também relacionado ao tempo, que considero importante abordar neste espaço, diz respeito à reafirmação teórica da legitimidade histórica das escritas sobre tempo recente/ presente. De antemão, gostaria de assinalar que não pretendo inserir-me- pelo contrário, tenciono passar ao largo dele- no debate sobre as sutis nuances das variadas designações, em suas peculiaridades distintivas, atribuídas a esse conjunto de narrativas históricas que escolhem o presente e o passado muito próximo, considerados integrados numa duração única, como foco

²²Penso ser adequado apresentar aqui, como complemento ao debate feito acima, no texto, em termos históricos, sobre a questão do sentido do tempo, a visão dessa questão ao longo da história da Física, na qualidade de ciência natural mais tradicional e, por isso mesmo, epistemologicamente paradigmática. A Física Clássica anterior ao desenvolvimento da Termodinâmica, da qual falarei mais adiante, ao tomar o tempo como parâmetro absoluto, arbitrário e livre nas equações de movimento derivadas das Leis de Newton, torna, de certo modo, indiferente o sentido de sua evolução, progressivo ou regressivo. A Relatividade Especial, ainda que posterior à Termodinâmica, apesar de relativizar o tempo- absolutos, para ela, são os tempos próprios de cada referencial-, herda da Mecânica Clássica, em algum grau, as mencionadas arbitrariedade e indiferença do sentido de evolução, embora preservando das mesmas, arbitrariedade e indiferença de sentido, os vínculos de causalidade, quando postula um limite finito para o valor da velocidade de transmissão da informação (o valor da velocidade da luz, c , 300000 km/s). Na Termodinâmica, com a introdução do conceito de Entropia e a caracterização de sua relevância, por intermédio da II Lei- a variação dessa grandeza, ao longo do tempo, em sistemas isolados, é, obrigatoriamente, nula ou positiva- , desaparecem a arbitrariedade e a indiferença uma vez que fica estabelecido, sem dúvidas, um critério de irreversibilidade, uma seta do tempo. Uma visualização pictórica desses fatos pode ser a seguinte; se filmarmos uma pedra jogada para cima, subindo e retornando ao solo, passar o filme em seu sentido correto ou no sentido invertido são ações indistinguíveis; se filmarmos a fritura de um ovo,

de investigação. Neste trabalho, ainda que assumindo o risco de incorrer em algum nível de imprecisão, o referido conjunto será entendido como abrangido, em sua integralidade, na denominação História de tempo recente/ presente.

Em primeiro lugar, nunca é demais lembrar o importante papel pioneiro, desempenhado na historiografia de obras dessa vertente, por O 18 Brumário de Luís Bonaparte, de Karl Marx (MARX: 1997). Escrito entre dezembro de 1851 e março de 1852, debruçando-se sobre acontecimentos da política francesa ocorridos entre 1848 e 1851, esse livro teve muito rapidamente reconhecida sua dimensão de obra histórica, pela originalidade e densidade com que articula os eventos analisados, incorporando-os a uma narrativa que, em seus nexos, abrange uma duração muito maior do que a especificamente focalizada na obra. Dela, diz Engels, em seu Prefácio para a terceira edição alemã, de 1885 (ENGELS: 1997):

“ E o quadro foi traçado com tanta mestria que todas as revelações novas feitas desde então não fizeram senão confirmar a exatidão com que refletira a realidade. Essa notável compreensão da história viva da época, essa lúcida apreciação dos acontecimentos ao tempo em que se desenrolavam, é, realmente, sem paralelo.

Mas para isso era preciso ter o profundo conhecimento que Marx possuía da história francesa.” (p. 17).

Em seguida, no sentido de estabelecer a legitimidade pretendida, tentarei, ao mesmo tempo, situar o “estado da arte” em duas das principais escolas historiográficas contemporâneas, a francesa e a inglesa, e apresentar, ao longo do diálogo com essas correntes de pensamento, minha percepção dessa questão.

Inicialmente, será sucintamente esboçado um histórico de curto prazo relativo à produção de narrativas históricas de tempo recente, na historiografia francesa,

certamente não- todos sabemos que é impossível “desfritar” um ovo, colocá-lo de volta na casca e “desquebrá-la” (cf HAWKING: 1999).

acompanhando as considerações tecidas por Agnès Chauveau e Philippe Tétard (CHAUVEAU&TÉTARD: 1999).

Neste histórico, um primeiro fenômeno a ser assinalado: o descaso da Nova História com o presente, num procedimento que revela o abandono de algumas das lições de Marc Bloch e Lucien Febvre (cf BLOCH: 2002). Este descaso foi e vem sendo confrontado pelas pressões por uma análise (compreensão) do presente posta aos intelectuais, em geral, e aos historiadores, em particular, pela imprensa de massa, que, nesse caso, assume o duplo papel de porta-voz/ amplificador das demandas sociais e de agente de produção de fatos históricos (cf RIOUX: 1999a), num processo que revela, em sua fase inicial, na década de 70, o retorno, em novas bases, diferentes das positivistas, da história política. Esta, nesse momento, se estabelece como vanguarda para a produção da história de tempo presente: por ser a dimensão com maior visibilidade imediata no contexto em questão, ela atua como polarizadora das demais, exigindo a participação das mesmas no ato de confecção da narrativa, catalisando, assim, a construção de uma visão mais matizada da realidade.

Além disso, ao longo de todo o período pós-guerra, esparsa mas significativamente, surgiram obras importantes sobre o tema, destacando-se os trabalhos de René Rémond e de Jean Lacouture. Esse conjunto de fatos acaba por levar à institucionalização dessa linha historiográfica, com a criação, pelo Conselho Nacional de Pesquisa Científica da França (CNRS), do Instituto de História do Tempo Presente, em 1978, e, numa outra perspectiva, com o lançamento do programa televisivo Histórias Paralelas, apresentado, no canal estatal, por Marc Ferro.

No propósito de dar início à abordagem das características específicas da vertente discutida, penso que uma boa forma de fazê-lo é retomar, aqui, os questionamentos contrapostos ao seu reconhecimento. Tais questionamentos são, inclusive, responsáveis pela inexistência de um histórico de longo prazo mais sistemático da linha, uma vez que, no passado, prevaleceu, apesar de exceções como as já aqui mencionadas, uma grande dificuldade em superar a aparente- que era visualizada como essencial- antinomia entre história e imediato, entre história e presente.

Em sua conformação mais atual, traduzida por Jean-Pierre Rioux (RIOUX: 1999b), esses questionamentos assumem a seguinte forma:

“A formulação mais brutal da questão, aquela que suporta a carga epistemológica mais forte, é evidentemente esta: pode o presente ser objeto de história? Como de fato inscrever um presente fugaz na construção, ou reconstrução, necessariamente temporal ou retroativa, que elabora o historiador confrontando suas hipóteses de trabalho com a dura realidade da documentação e do arquivo recebidos?” (p. 40).

“O argumento mais freqüentemente invocado contra essa história é o da proximidade. A objeção, de fato, é forte. Como traduzir em termos de duração um presente, por definição, efêmero? Presente esse cuja produção, além disso, é cada vez mais, ao longo do século XX, fenômeno atual, cujos delineamentos são confundidos nesse turbilhão denso e indistinto de mensagens, nesse imenso rumor mundializado de um “atual” triturado, amassado, transformado sem trégua, sob o triplo efeito da mediatização do acontecido, da ideologização do ato e dos efeitos de moda na nossa apreensão de um curso da história? Se nosso presente é doravante uma sucessão de flashes, de delírios partidários e de jogos de espelhos, como sair dele para erigi-lo, em objeto de investigação histórica?

Ainda mais que o próprio historiador, acrescente-se, imerso em seu tempo, também oscila no curso da correnteza, mergulha nessa confusão de acontecimentos sem hierarquia nem causas aparentes e toma a sopa do dia no noticiário da TV. E se ele quiser se livrar da onda? Logo será grande nele a tentação de simplificar seu curso pela aplicação de alguma filosofia curta que secará esse real desorientador no fogo de seu voluntarismo. A armadilha assim está montada: entre a marulhagem indistinta e a simplificação abusiva, a inteligibilidade não teria nenhuma chance.” (p. 41).

Responder adequadamente a esses questionamentos- no sentido de assegurar a legitimidade dessas narrativas como efetivamente históricas-, é, ao meu ver, percebê-las e realizá-las como testemunhos, especiais, porque portadores da

preocupação histórica- o que significa que elas devem estar assentadas em bases científicas, ou seja, numa epistemologia, numa teoria e numa metodologia- de apresentar, pela primeira vez, uma hierarquização de questões e fatos. Testemunhos esses legados ao tempo em que o historiador vive e os fatos acontecem e, também, como subsídios (pistas, esboços) à posteridade, com foro de conhecimento científico.

Testemunhos produzidos numa situação de imersão física no tema, que só é acessível aos historiadores de tempo presente/recente. Historiadores que se ocupam do passado que tentem atingi-la, apostam, equivocadamente, numa dupla impossibilidade intransponível: o mergulho literal num tempo que não é o seu e o abandono de seu presente.

Essa imersão, é preciso que se reconheça o risco, pode levar tanto à supervalorização, mais comum, como à banalização, menos usual mas nem por isso impossível, dos acontecimentos. E mais: as escritas amoldam-se à tônica dos fatos mais significativos que estejam ocorrendo. Se, nos anos 70, essas narrativas tinham muita proximidade, já comentada, com a história política, pois essa era, então, a questão crucial, nos dias de hoje, com certeza, elas tendem a ser mais de dimensão cultural, temática claramente em voga, atualmente (cf CHAVEAU&TÉTARD (org): 1999).²³

Nessa linha, ainda, outra questão que se coloca para essas narrativas. Como distingui-las do discurso jornalístico? Para Serge Bernstein e Pierre Milza (BERNSTEIN&MILZA:1999), aos quais me acosto, as explicações jornalísticas têm, em geral, um tipo de vínculo explicativo que é, preponderantemente, entre acontecimentos. Diferentemente, ainda na visão de Bernstein e Milza, cabe lembrar

²³ Não é demais destacar o fenômeno recente da revitalização da História Política, que desponta renovada pela incorporação de elementos culturais.

e reforçar que os nexos que vertebram as narrativas históricas são os que articulam estrutura, conjuntura e evento, envolvendo, portanto, longo, médio e curto prazos. Assim, para esses autores, o historiador do presente é bem próximo daquele do passado. Aliás, a História que ele elabora, também.

Bernstein e Milza chamam a atenção, ainda, para o que caracterizam como peculiaridades dessas narrativas. Em primeiro lugar, ressaltam que o fato delas proporem perspectivas para o presente, pode ter como consequência a sugestão de novas leituras e/ou a procura de novos objetos no passado. Além disso, atribuem destaque para, dada a profusão de fontes, a necessidade do rigor- entendido como a preservação do sentido do essencial-, como salvaguarda, mais do que nunca indispensável, contra o “afogamento documental” e o desvio das questões centrais para as periféricas.

Como complemento certamente necessário à abordagem apresentada acima, nitidamente subsidiada pela percepção da escola historiográfica francesa, será feita, a seguir, uma breve exposição- com a intenção adicional de interlocução- dos principais aspectos da compreensão de Eric Hobsbawm, um dos mais representativos historiadores da escola marxista inglesa, sobre essa questão.

Autor de importantes obras que se enquadram na perspectiva recente/ presente (cf, por exemplo, HOBBSAWM: 2001a, 2002, esta última de caráter autobiográfico), Hobsbawm (HOBBSAWM: 2001b), ainda que corroborando, em princípio, a instigante idéia de que qualquer escrita da História, seja para que temporalidade se volte, é, também, História da duração na qual foi produzida, alerta-nos para as singularidades de se escrever a História de seu próprio tempo.

Dentre essas singularidades, ele opta por destacar, pelas dificuldades que representam, três aspectos:

- em primeiro lugar, o problema das gerações; o fato de que a escrita dessa História colocará em evidência as diferenças existentes nas experiências de vida e, conseqüentemente, nas memórias- fundamentos das identidades e componentes de suas escritas- dos diversos historiadores em atuação no campo. Desse modo, determinadas questões a serem abordadas, que, para alguns, podem ser circunscritas ao âmbito puramente acadêmico, para outros, exigem uma aproximação que, necessariamente, deverá incorporar a dimensão existencial, da vivência atravessada. Segundo Hobsbawm, haverá, com certeza, distinções significativas entre as narrativas produzidas por um ou outro tipo de historiador;

- em seguida, o historiador inglês aborda a fragilidade permanentemente ameaçadora das Histórias de tempo recente/ presente, devida ao fato de não poderem contar com o recurso da retrovisão. Isto as torna potencialmente sujeitas a uma rápida obsolescência, cada vez que os acontecimentos imediatamente subseqüentes à duração focalizada tornem inconsistente a interpretação contida nessas Histórias;

- finalmente, Eric Hobsbawm menciona o esforço que se faz necessário para, ao se escrever esse tipo de narrativa histórica, conseguir propor uma interpretação dos fatos que se diferencie significativamente das “suposições da época partilhadas pela maioria de nós” (p. 243). Em conexão com o comentário imediatamente anterior, é preciso que se perceba, e existem numerosos exemplos nos quais isso aconteceu, que essas suposições podem acabar por se mostrarem claramente equivocadas. Como possível prevenção- embora longe de ser absoluta- contra o risco aqui apontado, o autor menciona a multiplicidade de fontes primárias ao alcance do historiador, que deve utilizá-las no sentido de construir a sua interpretação, tendo-as como sólida sustentação.

Ainda na perspectiva de delimitar com razoável precisão o campo dessa escrita histórica, penso ser indispensável formular- e responder- uma última questão candente nas relações entre tempo, contemporaneidade e História do recente/ presente: Afinal, o que seriam- e como evitá-los- anacronismos nessa modalidade de narrativa histórica?

Em que pese o que foi dito anteriormente em relação à desigualdade de oportunidades para a apropriação das informações e sua transformação em conhecimento, o volume de informações, em si e por si, desencadeia um processo de acomodação das mesmas que assume características distintas em espaços sociais diferenciados. Isso posto, a própria identificação de senso comum e de saber erudito- bem como da relação entre eles, já abordada neste trabalho- deverá ser procedida em novas bases. Assim, conceitos como persistente e anacrônico, entre outros, vinculados predominantemente à esfera da experiência²⁴, deverão, muito provavelmente, ser reformulados no ofício de se produzir essa modalidade de narrativa histórica (cf NÁDER: 2000). Pretendo retomar essa questão mais adiante, no próximo Capítulo, que lida com a dimensão metodológica da perspectiva de abordagem em construção neste trabalho.

Afinal, para encerrar estas considerações, recorro, mais uma vez, a Eric Hobsbawm (HOBSBAWM 2001b) que, mesmo fazendo um balanço pouco entusiasmado dos nossos tempos, não nega alento aos que queiram dedicar-se à História do tempo presente/ recente:

“Talvez vocês se sintam aliviados de que, ao final de uma conferência dedicada às dificuldades de escrevermos a história de nosso próprio tempo, eu pareça terminar com essa nota de modesto encorajamento. Vocês podem achar que isso não compensa o ceticismo de

²⁴ O eterno, por exemplo, não se demonstra: postula-se ou, principalmente, vivencia-se sua duração ao longo das gerações da espécie; o clássico, por outro lado, não surge assim: virá a sê-lo em função da maneira como é percebido pelos homens no decorrer da passagem do tempo.

meus comentários anteriores. Mas não gostaria de ser mal interpretado. Falo como alguém que atualmente tenta escrever sobre a história de seu próprio tempo e não como alguém que tenta mostrar o quanto é impossível fazer isso. Porém, a experiência fundamental de todos que viveram grande parte desse século é erro e surpresa. O que aconteceu foi, quase sempre, inesperado. Todos nós nos equivocamos mais de uma vez em nossas avaliações e expectativas. Alguns se viram agradavelmente surpresos pelo curso dos acontecimentos, mas provavelmente foi maior o número dos que se decepcionaram, um desapontamento muitas vezes agudizado por esperança anterior, ou mesmo, como em 1989, por euforia. Independente de nossa reação, a descoberta de que nos enganamos, de que não podemos ter entendido adequadamente, deve ser o ponto de partida de nossas reflexões sobre a história de nosso tempo.” (p. 254).

E, também, a Jean- Pierre Rioux (RIOUX: 1999b), pela forma brilhante por intermédio da qual expressa seu entendimento dessa vertente de escrita da história:

“É um mal ou um bem? O debate não está fechado, mas não faltam argumentos para resolvê-lo ousadamente num sentido positivo...Como não sentir...que uma reflexão histórica sobre o presente pode ajudar as gerações que crescem a combater a atemporalidade contemporânea, a medir o pleno efeito dessas fontes originais, sonoras e em imagens, que as mídias fabricam, a relativizar o hino à novidade tão comumente entoado, a se desfazer desse imediatismo vivido que aprisiona a consciência histórica como a folha de plástico ‘protege’ no congelador um alimento que não se consome?” (p. 46).

“Duas guerras e duas crises mundiais, uma descolonização e uma guerra fria, duas partilhas do mundo, em 1919 e 1945, espetacularmente arruinadas nos anos 1930 e no alvorecer dos anos 1990, subversões tecnológicas inauditas e um progresso galopante: é muito, com efeito, no espaço em que mal cabem três gerações cuja expectativa de vida, aliás, aumentou sensivelmente. Assim, como estranhar que, tendo mudado para tantos vivos a relação existencial com a história- sem falar do peso inquisitório dos milhões de mortos-, o desejo de um relato linear resumido e de uma investigação explicativa da aventura tenha atingido as consciências?” (p.44).

“É antes de um vivo desejo de identidade que nasce essa ambição de uma história atenta ao presente, cuja originalidade será ser escrita sob o olhar dos atores e cuja vocação desabrochará no balanço das temerosas especificidades do século XX. Ela será uma espécie de evangelho eterno para vivos, cujo historiador poderá ser o apóstolo; um depoimento de boa qualidade científica sobre esse estranho sentimento próprio de nosso tempo, inédito na torrente do tempo e que atrapalha tão freqüentemente nossos contemporâneos: a consciência, dolorosa ou exaltante, de ter sido, por bem ou por mal, tomados, triturados e designados por uma história catastrófica cujo curso eles jamais dominaram.” (p. 43, grifos meus).

“Essa história, de fato, por ser feita com testemunhas vivas e fontes proteiformes, porque é levada a desconstruir o fato histórico sob a pressão dos meios de comunicação, porque globaliza e unifica sob o fogo das representações tanto quanto das ações, pode ajudar a distinguir talvez de forma mais útil do que nunca o verdadeiro do falso. Pois se ela tem como missão, como toda história digna deste nome, mostrar a evidência científica das verdades materiais diante do esquecimento, da amnésia ou do delírio ideológico (pensemos, por exemplo, nos que negam as câmaras de gás), ela sem dúvida está mais apta a explicar do que a verdade estatística da

enumeração, da qual somos tão apreciadores; ela não evita ver em ação a verdade psicológica da intenção, a humilde verdade do plausível, a força da questão da memória sobre o curso do tempo.

Um vibrato do inacabado que anima repentinamente todo um passado, um presente pouco a pouco aliviado de seu autismo, uma inteligibilidade perseguida fora de alamedas percorridas: é um pouco isto, a história do presente.” (p. 49, grifos meus).

3- CONJUNTURA E TEORIA: A PRO(A)POSTA D(N)O RIGOR HETERODOXO PARA A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO FRENTE À COMPLEXIDADE CONTEMPORÂNEA

O propósito desta seção é o de sistematizar, exibindo a conexão maior entre os vários elementos- apresentados nos itens constitutivos da seção anterior- que o integram, o suporte teórico do trabalho, evidenciando e justificando, assim, sua peculiaridade.

A questão que se coloca na abordagem da realidade contemporânea- ainda que restrita a alguns de seus aspectos, delimitados temática e espaço-temporalmente, como é o caso deste estudo-, tendo em vista seu enorme grau de complexidade, aqui já comentado em diversas oportunidades, é: que arcabouço(s) teórico(s) seria(m) adequado(s) para a produção de um conhecimento histórico que possa conferir inteligibilidade àquela realidade, visando levar essa interpretação a seu máximo alcance possível? Conhecimento esse que, simultaneamente, a representa e com ela interage, modificando-a.

Penso que alguns aspectos devem ser levados em consideração para que se possa responder, satisfatoriamente, do meu ponto de vista, a essa questão. Em primeiro lugar, tendo-se em mente a diversidade de localizações e abrangências temporais das diferentes construções teóricas- e, mesmo, dos vários componentes de uma mesma construção-, decorrente, na maioria das vezes, do caráter histórico a elas inerente, é inegável que é necessário, liminarmente, verificar se as mesmas encontram-se, definitivamente, esgotadas em seu poder interpretativo ou se ainda apresentam condições que permitam sua atualização, como considero ser o caso da teoria que pretendo aplicar à situação aqui focalizada.

Nesse sentido, aliás, se há uma lição que nos vem sendo insistentemente ensinada pela complexidade contemporânea- e, também, pela chamada aceleração do tempo que, nesse caso, a ela se associa-, ela é referente ao drástico encurtamento dos prazos de validade da maioria dos instrumentais aos quais estamos habituados. Caso não estejamos atentos à sua permanente necessidade de atualização- quando ela é possível-, estaremos fadados, irremediável e rapidamente, a uma obsolescência de nossas ferramentas de trabalho que, muito provavelmente, terá como decorrência a presença de anacronismos, falha inaceitável, na escrita da História que estejamos produzindo.

Além disso, muitas vezes, essa atualização, mais uma vez em grande parte pela própria historicidade das teorias e, também, pela imprevisibilidade da dinâmica do real, é dificultada pela insuficiência- ou mesmo ausência- de prescrições e subsídios internos às próprias teorias para realizá-la (a atualização). Nesses casos, uma das principais possibilidades para a superação do impasse é o recurso às retraduições, já anteriormente mencionadas (cf GRAMSCI: 1982).

É claro que esse recurso está subordinado a uma cuidadosa verificação da compatibilidade existente entre a teoria que se pretende atualizar, tomada como principal veio teórico, e a tradição de pensamento da qual será feita a retradução. Caso contrário, corre-se o perigoso risco de, ao invés de produzir uma linha teórica coerente e atualizada, cair numa “*bricolage*” de idéias amorfa, eclética e inconsistente. Desse modo, nesse processo, é indispensável uma atenta vigilância que assegure a preservação do núcleo de princípios da teoria que está sendo submetida à atualização. Somente assim é possível configurar o enriquecimento da vertente teórica adotada, no sentido de torná-la (mais) apta para interpretar a

realidade contemporânea. De outro modo, estaríamos, mesmo inadvertidamente, contribuindo para a sua desnaturação.

É a esse procedimento- processo e produto- de caracterização do substrato teórico utilizado neste trabalho que estou atribuindo a designação de rigor heterodoxo. Rigor, pelas muitas cautelas envolvidas em suas construção e aplicação; heterodoxo, porque, afinal de contas, os conceitos a ele integrados provêm de fontes- tradições de pensamento- diversificadas.

Este estudo tem como principal eixo estruturante do suporte teórico nele apresentado a base para a construção de narrativas históricas que lhe é fornecida por uma epistemologia marxista historicizada- a gramsciana (cf GRAMSCI: 1984)-, que se encontra caracterizada no Capítulo I. Suas atualizações e seus enriquecimentos, como pode ser visto, principalmente, nos itens da seção antecedente deste capítulo, são provenientes de várias outras linhas, todos eles de produção mais recente que a obra de Antonio Gramsci, e, acredito, foram submetidos, dentro de minhas possibilidades, aos necessários testes, anteriormente mencionados.

Além disso, gostaria, também, de chamar atenção para o fato de que, de certa forma, esse procedimento, mesmo que não explicitado nem identificado, já foi utilizado em momentos anteriores desta investigação. Destacaria, dentre eles, os dois que considero mais importantes:

- em primeiro lugar, quando da construção de sua hipótese central (Introdução, Seção 2), ao ser estabelecida a correspondência entre estrutura/ conjuntura/ evento e epistemologia/ teoria/ metodologia; a principal justificativa da existência de um Anexo que se debruça sobre a relação entre mentalidade e

ideologia é, justamente, assegurar que a delimitação da referida hipótese deu-se nos padrões de rigor adequados;

- em seguida, no momento de caracterização do substrato epistemológico, como pode ser visto pelas origens e pelo tratamento dado às relações entre os quatro eixos nele incorporados (Capítulo I, Seções 2 e 3).

Considero, ainda, inevitável investir um pouco de tempo, por mínimo que seja, na provável polêmica que pode ser gerada pela designação rigor heterodoxo escolhida para o procedimento aqui descrito- e adotado. É um nome, cuja importância está na sua capacidade de atribuir sentido- e o sentido correto, acredito- ao que se quer identificar. Mas sejamos, antes de mais nada, sensatos: é, acima de tudo, apenas um nome.

Para encerrar, tomando as considerações acima como mote, penso ser necessário retomar, uma vez mais, pela importância que tem, ao meu ver, para a produção de narrativas históricas, principalmente as de tempo recente/ presente, a questão de como percebo as relações entre realismo e nominalismo- seja este ontológico, referente ao mundo propriamente dito, ou metodológico, procedimental-, nos dias de hoje. Reafirmo, sem hesitações, minha convicção realista: acredito numa realidade pré-existente, na qual, a maior parte das vezes, é possível- com base na investigação de características ou fenômenos recorrentes na empiria- estabelecer categorias e critérios generalizantes/ universalizantes (leis e propriedades, por exemplo) e a partir da qual busca-se construir um discurso- o conhecimento- que tem como intenção primeira sua representação (interpretação), o que limita, substancialmente, o grau de completa arbitrariedade e o caráter de pura convenção nele contidos. Assim, ao contrário dos nominalistas (cf, por exemplo, FOUCAULT: 1995), não creio que o discurso institui o real. No entanto, como já mencionado,

penso que, ao ser produzido e socializado, o conhecimento, na condição de discurso- não aleatório mas dotado de uma significativa margem de autonomia (afinal de contas, trata-se de uma produção intelectual)-, interage com a realidade e dessa interação surge uma outra realidade, modificada pela presença desse discurso (cf DUBY& LARDREAU: 1980)²⁵. Ambos, conhecimento e realidade modificada, numa articulação de caráter dialético, passam, então, a constituir uma nova totalidade. Nessa nova totalidade, ainda que não acatando a visão de que cada evidência empírica configura, em si, uma singularidade absoluta, como defendem os nominalistas²⁶, acredito que, certamente, caberá uma permanente vigilância sobre o conhecimento conceitual e abstrato, no sentido de localizar seus limites e identificar, para corrigir, seus excessos.

²⁵ Georges Duby, na referência citada, descreve e defende um procedimento historiográfico que exhibe bastante proximidade com o que é aqui defendido, que ele denomina como “nominalismo bem temperado”. No entanto, penso haver uma distinção essencial que me fez produzir e nomear o aqui designado rigor heterodoxo: o tratamento por mim atribuído à experiência, valorizando-a e buscando equilibrar dialeticamente sua peculiaridade e seu caráter generalizável, enquanto que o empregado por Duby, tendo em vista a forte influência althusseriana, por ele sofrida e explicitamente reconhecida, tende a conferir-lhe menos importância .

²⁶ Vale lembrar que é justamente no debate filosófico medieval da, assim chamada, questão dos universais, isto é, na possibilidade ou não de atribuir ao conhecimento uma dimensão generalizante, que o nominalismo assume, ao optar pela hipótese negativa, tendo em vista sua defesa intransigente da unicidade de cada evento, pela primeira vez, uma expressão mais nítida, ainda que prenúncios dessa tendência possam ser identificados já na filosofia grega antiga, em Heráclito e nos sofistas, por exemplo.

4- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W. Sobre la lógica da las ciencias sociales, in ADORNO et alli. La disputa del positivismo en la sociologia alemana. Barcelona, Espanha: Grijalbo, 1973, pp. 121-138.

_____ O ensaio como forma, in COHN, Gabriel (org). Theodor W. Adorno. São Paulo, SP: Ática, 1986, pp. 167-187.

_____ Hegel: three studies. Baskerville, EUA: MIT Press, 1993.

ANTUNES, Ricardo. Adeus ao trabalho?. São Paulo- Campinas, SP: Cortez-EdUNICAMP, 2000.

BECKER, Gary S. Human capital. Nova Iorque, EUA: National Bureau of Economic Research, 1964.

BERNSTEIN, Serge&MILZA, Pierre. Conclusão, in CHAUVEAU&TÉTARD (org). op. cit., pp. 127-130.

BLOCH, Marc. Apologia da história. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2002.

CASTORIADIS, Cornelius. A época do conformismo generalizado, in O mundo fragmentado: as encruzilhadas do labirinto III. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1992, pp. 13-26.

CHAUVEAU, Agnès&TÉTARD, Philippe (org.). Questões para a história do presente. Bauru, SP : EDUSC, 1999.

_____ Questões para a história do presente, in CHAUVEAU&TÉTARD (org.) op. cit., pp. 7-37.

CONNOR, Steven. Cultura pós-moderna. São Paulo, SP: Loyola, 1992.

DELEUZE, Gilles. Proust e os signos. Rio de Janeiro, RJ: Forense, 1987.

DUBY, Georges & LARDREAU, Guy. Um nominalismo bem temperado, in Diálogos sobre a Nova História. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1980.

ELIAS, Norbert. Sobre o tempo. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 1998.

ENGELS, Friedrich. Prefácio para a terceira edição alemã, in MARX. op. cit., pp. 17-18.

FONTANA, Josep. História: análise do passado e projeto social. Bauru, SP: EDUSC, 1998.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1984.

_____ As palavras e as coisas. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1995.

GAGNEBIN, Jeanne M. Do conceito de razão em Adorno, in Sete aulas sobre linguagem, memória e história. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1997, pp. 107-122.

GIANNOTTI, José Arthur (consultor). Vida e obra, in AUGUSTE COMTE. São Paulo, SP: Nova Cultural, 1996, pp. 5-14. (Coleção "Os Pensadores")

GORZ, André. Adieux au prolétariat. Au delà du socialisme. Paris, França: Galilée, 1980.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1982.

_____ Concepção dialética da história. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1984.

HABERMAS, Jürgen. Towards a rational society. Londres, Inglaterra: Heinemann, 1972.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo, SP: Loyola, 1993.

HAWKING, Stephen W. *Uma breve história do tempo*. Rio de Janeiro, RJ: Rocco, 1999.

HOBBSBAWM, Eric. *Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2001

_____. *O presente como história*, in *Sobre história*. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2001, pp. 243-255.

_____. *Tempos interessantes*. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2002.

HORKHEIMER, Max&ADORNO, Teodor W. (org.). *Temas básicos de sociologia*. São Paulo, SP: Cultrix/ EDUSP, 1973.

JAMESON, Frederic. *Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio*. São Paulo, SP: Ática, 1996.

KUMAR, Krishan. *Da sociedade pós-industrial à pós-moderna*. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 1997.

LYOTARD, Jean-François. *A condição pós-moderna*. Rio de Janeiro, RJ: José Olympio, 1998.

MARX, Karl. *El capital: crítica de la economía política*. México, México: Siglo veinteuno, 1985, 8v.

_____. *Introdução à "Crítica da economia política"*, in Marx. São Paulo, SP: Nova Cultural, 1996, pp. 25-48. (Coleção "Os Pensadores")

_____. *Prefácio à "Crítica da economia política"*, in Marx. São Paulo, SP: Nova Cultural, 1996, pp. 49-54. (Coleção "Os Pensadores")

_____. *O 18 Brumário de Luís Bonaparte*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1997 (publicado em volume único com *Cartas a Kugelmann*)

MORIN, Edgar. Ciência com consciência. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 1999.

NÁDER, Alexandre A. G. Tempo: articulador da interdisciplinaridade no ensino de História e categoria problematizadora da compreensão histórica da contemporaneidade, in MENESES, Joedna R.&OLIVEIRA, Margarida M. D. (org.). Anais do IX Encontro Estadual de Professores de História. João Pessoa, PB: ANPUH-PB, 2000, pp. 155-161.

NOBRE, Marcos. A dialética negativa de Theodor W. Adorno: a ontologia do estado falso. São Paulo, SP: FAPESP/ Iluminuras, 1998.

PÉCAUT, Daniel. Os intelectuais e a política no Brasil. São Paulo, SP: Ática, 1990.

RAMOS, Cosete. Excelência na educação. A escola de qualidade total. Rio de Janeiro, RJ: Qualitymark, 1992.

REIS, José Carlos. Identidades do Brasil. Rio de Janeiro, RJ: FGV, 1998.

RIOUX, Jean-Pierre. Entre história e jornalismo, in CHAUVEAU&TÉTARD (org.). op. cit., pp. 119-126.

_____ Pode-se fazer uma história do presente?, in CHAUVEAU&TÉTARD (org.). op. cit., pp. 39-50.

ROUANET, Sérgio Paulo. As razões do Iluminismo. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1998.

SADER, Emir& GENTILE, Pablo (org.). Pós-neoliberalismo II- Que Estado para que democracia?. Petrópolis, RJ- Buenos Aires, Argentina: Vozes- CLACSO, 1999.

SANTOS, Boaventura de S. Introdução a uma ciência pós-moderna. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1989.

SCHULTZ, Theodore W. O capital humano- investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1971.

SOLOW, Robert M. Capital theory and the rate of return. **Amsterdã, Holanda; North Holland, 1963.**

THERBORN, Göran. As teorias do Estado e seus desafios no fim do século, in SADER&GENTILE (org.). op. cit., pp. 79-89.

THOMPSON, Edward P. A formação da classe operária inglesa. **Petrópolis, RJ: Vozes, 1987, 3 v.**

VÁSQUEZ, Adolfo S. Filosofia da práxis. **Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.**

VEYNE, Paul. Como se escreve a história. **Brasília, DF: Edunb, 1994.**

CAPÍTULO III

A EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA EM SEUS ACONTECIMENTOS (EVENTOS) RECENTES: O APARATO METODOLÓGICO

Neste capítulo, é desenvolvido um tratamento, em escala mais reduzida, das relações entre temporalidade e conhecimento, por intermédio da apresentação dos acontecimentos por mim considerados mais significativos para a educação superior brasileira, na duração a ser abrangida pela investigação (1968-2002). Tal apresentação parte de um breve sumário das implicações que as reflexões desenvolvidas nos Capítulos I e II- sobre estrutura/ epistemologia e sobre conjuntura/ teoria, respectivamente- trazem para a escolha dos acontecimentos a ser efetuada, e visa, inclusive, possibilitar a construção, a partir dos mencionados acontecimentos, de uma periodização interna do intervalo focalizado.

Na seqüência, partindo-se da consideração desses eventos como matéria prima empírica- solo a partir do qual é erguida a construção da narrativa histórica-, continua-se (e busca-se concluir) a produção da perspectiva de abordagem, colocada como finalidade maior deste trabalho, ao serem caracterizadas as duas vertentes principais do instrumental metodológico: a construção do fato e a produção da narrativa.

Como fecho deste capítulo, com o intuito de evidenciar os nexos entre os acontecimentos inicialmente referenciados e as duas vertentes anunciadas acima – e, também, das mesmas entre si –, será enunciada uma possibilidade de releitura e re-significação, tendo como base o reconhecimento dos estreitos vínculos que conectam temporalidade e conhecimento, de uma terminologia de uso corrente na caracterização, em geral pejorativa, de narrativas históricas: a idéia de história factual.

1- OS PRINCIPAIS ACONTECIMENTOS RECENTES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: UM OLHAR POSSÍVEL

A tarefa a ser executada neste espaço do trabalho é a de escolher, dentre os muitos acontecimentos ocorridos na duração selecionada, aqueles que, de acordo com a minha percepção, configuram-se como os mais importantes. Para tanto, torna-se indispensável a caracterização de critérios que orientem essa escolha, tendo-se em mente a necessidade de assegurar a sua compatibilidade com o arcabouço epistemológico-teórico desenvolvido nesta investigação, em seus capítulos anteriores. A incorporação dos referidos critérios foi resultante de um processo de reflexão que passo a reproduzir em seguida.

O ponto de partida desse processo foi a recuperação dos principais elementos que, oriundos das abordagens feitas de estrutura/ epistemologia, no Capítulo I, e de conjuntura/ teoria, no Capítulo II, têm que ser, obrigatoriamente, examinados na seleção dos acontecimentos.

No primeiro caso, de estrutura/ epistemologia, é preciso que essa seleção incorpore, fundamentalmente, cinco requisitos basilares a serem preenchidos pelos acontecimentos selecionados, no sentido de que eles possam ser considerados como uma condensação, instantânea, no momento de sua ocorrência, de, pelo menos, um desses requisitos. Em primeiro lugar, o papel de instrumento de intervenção adquirido pelo conhecimento, na modernidade, de um modo geral, e como esse papel se materializou aqui, ao longo do processo histórico brasileiro, conforme já apresentado neste estudo, fatores estes advindos da visualização feita da estrutura moderna. Em seguida, e de certo modo, nitidamente associada à anterior, a percepção de que o conhecimento é um conceito dotado de historicidade, tendo, assim, sua própria

dinâmica evolutiva ao longo do tempo. Além disso, a evidência de que, mais do que uma dinâmica evolutiva peculiar, o conhecimento detém uma autonomia relativa frente às bases materiais da sociedade, e, também, o reconhecimento de que não há neutralidade possível na produção e socialização do conhecimento científico, processo e produto. Por fim, o novo “*status*” hierárquico assumido pela ação educativa na modernidade. Essas quatro últimas atribuições- fortemente articuladas entre si e, também, com a primeira, originária da leitura estrutural- são diretamente derivadas da configuração proposta para o quadro epistemológico.

No que tange à dimensão de conjuntura/ teoria, um novo elenco de atributos se coloca para a reflexão no foro deste capítulo. De início, a atual explicitação da componente de mercadoria inerente ao conceito moderno de conhecimento, anteriormente escamoteada, fenômeno esse amplamente destacado na análise conjuntural aqui apresentada. Na seqüência, derivados da delimitação do referencial teórico, relacionados entre si e com o atributo imediatamente anterior: primeiramente, a necessidade de que o conhecimento histórico, a ser produzido a partir dos acontecimentos selecionados, logre êxito ao ser submetido ao teste de recomposição da totalidade, recuperando, ao reconfigurar a atualidade, a complexidade que a identifica; ainda mais, o reconhecimento do relevante papel desempenhado pela estrutura de classes da sociedade na definição da conformação adquirida, em cada quadro histórico, pelo processo de produção/ transmissão do conhecimento; além disso, a percepção de que produzir e difundir conhecimento- histórico, sobretudo- é acionar um projeto de intervenção social; finalmente, a visualização da aquisição de uma concepção de tempo como um aprendizado, submetido aos condicionamentos das múltiplas relações sociais em presença, marcadamente as de poder, e de que o recente/ presente é um tempo tão histórico quanto os outros diversos níveis do

passado e, como eles, detentor de peculiaridades para sua abordagem. Neste momento, gostaria de chamar atenção para aquela especificidade que, ao meu ver, adquire maior realce quando se está lidando com os acontecimentos: o fato de que a estes, em história de tempo recente/ presente, pode, por sua proximidade, ser atribuído um peso superdimensionado, frente à conjuntura e à estrutura, fazendo com que seja necessário um tratamento extremamente cuidadoso dos mesmos, a fim de evitar esse tipo de inadequação¹. E, fazendo, ainda, com que a questão do indispensável distanciamento para a produção de narrativas históricas tenha que ser dimensionada de forma a dar conta dessa particularidade (voltarei a essa questão nas Considerações Finais deste estudo).

Nessa perspectiva, buscando sistematizar e sintetizar a discussão desenvolvida acima, três aspectos, fundamentalmente, foram eleitos como definidores, para os critérios de seleção para os acontecimentos: o foco escolhido neste trabalho, a educação superior- atividade, por excelência, de elaboração e socialização do conhecimento em seu patamar mais sofisticado- no Brasil, nos tempos recentes; o fato de que, em nosso país, pelo menos do ponto de vista normativo, sua institucionalização tem sido prevista, preponderantemente, por intermédio da universidade²; e, ainda, o descompasso- profundo e persistente- existente entre o preconizado, de modo geral, pela legislação nacional, na qualidade de discurso oficial, no qual é pressuposta uma intenção instituinte, e aquilo que ocorre de fato.

¹ Um exemplo presente emblemático desse tipo de distorção histórica é a forma como vêm sendo tratados os acontecimentos relacionados ao terrorismo contemporâneo por diversos textos, de cunho acadêmico ou não. Sua percepção desistoricizada, desvinculando-o de suas raízes e dos diversos agentes históricos que o empregaram como tática política ao longo dos tempos (inclusive Estados) não contribui em nada para uma melhor compreensão da atualidade.

² Pode-se apresentar como contra-exemplo à afirmativa feita acima a atual LDB, Lei 9394/ 96 e, particularmente, o instrumento que a regulamenta nesse aspecto, o Decreto 2.306/ 98, que, de certo modo, apontam para uma diversidade modal e institucional, sem a priorização de nenhum regime específico, no âmbito da Educação Superior. É preciso lembrar, no entanto, que a legislação maior em vigor, a Constituição Federal de 1988, mesmo com todas as modificações a que foi submetida,

Ou seja, como caracterizava Anísio Teixeira (apud BRZEZINSKI: 1997), o desacordo verificado entre propósitos proclamados e propósitos reais, entre oficialidade e realidade.³

Isso posto, pareceu razoável optar por um critério que fosse capaz de aferir, de alguma forma, ao longo da dinâmica histórica, como e o quanto essa, por assim dizer, indução explicitada na normatividade repercute na concretude da educação superior brasileira ao longo do período estudado. Assim, o critério adotado para a seleção dos acontecimentos é o de destacá-los e agrupá-los a partir de sua associação com o modelo⁴ de universidade que favorecem ou consolidam. Leva-se em conta, também, uma perspectiva de proximidade cronológica entre os eventos vinculados a um dado modelo- o que se justifica pela intenção de, simultaneamente, estabelecer uma sub-periodização da duração estudada.

Desse modo, cada segmento do intervalo temporal total sob investigação estará caracterizado pelo(s) modelo(s) de universidade que nele prevaleceu(eram)- o que não implica na inexistência e/ ou no aniquilamento de outros (modelos), predominantes ou não em outras durações- e pelos vínculos mantidos com o(s) mesmo(s) pelos diversos sujeitos sociais em presença.

preserva essa prioridade atribuída ao regime universitário para a implementação da Educação Superior (cf Art. 207).

³ Dito de outro modo, poderíamos caracterizar esse fenômeno em termos do quanto está arraigado, na mentalidade brasileira, o emprego, pelos grupos sociais dominantes, que controlam o aparato estatal, da legislação como um discurso quase que puramente ideológico, que serve de justificativa de seus interesses- e daqueles que representam-, e quando necessário, para o ocultamento dos mesmos, frente aos demais integrantes da sociedade. No entanto, e esse é um fator que introduz uma complexidade adicional no debate sobre o papel da legislação, principalmente no campo das políticas sociais no Brasil, não creio que a boa legislação seja aquela que espelha a realidade. Dada a situação usualmente precária daquela vertente de atuação do Estado ao longo da História nacional, é legítimo esperar da legislação que ela se configure como vetor das necessárias mudanças, delineando novos patamares para a concretude dessas políticas no Brasil (veja-se, mais adiante, ainda nesta seção, a caracterização do último sub-período proposto, em termos das idéias de lei-retrato, utilizada para caracterizar a atual LDB, formulada num período de marcante enfraquecimento da dimensão ideológica, do ponto de vista dos dominantes, e de lei-projeto, que seria seu contraponto, na direção apontada acima).

⁴ Aqui, penso que as designações “projeto” e “proposta” também são aplicáveis. Nesse caso, acredito na equivalência entre elas.

Nesse sentido, podemos iniciar a caracterização do primeiro sub-período a partir da enunciação do acontecimento que marca, ao meu ver, sua abertura: a promulgação da Lei 5540/68, a Reforma Universitária. Fruto de um processo que assume, inclusive, dimensões internacionais, cuja análise é feita por alguns dos autores já referidos anteriormente (cf, por exemplo, ROMANELLI:1998), a mencionada lei pode ser visualizada como a resposta- autoritária e gerada a partir da agregação de elementos de ordem interna e de ordem externa- dada por um regime ditatorial-militar, impulsionador de um capitalismo de Estado⁵, à necessidade de atualizar as relações entre sua atuação na educação superior e as demandas oriundas de sua participação no circuito capitalista de circulação planetária de mercadorias de então. Nessa perspectiva, concomitantemente, atribuía-se, também, a essa legislação, em conjunto com um aparato normativo suplementar- veja-se, por exemplo, o Decreto-lei 477/69-, a tarefa de “desideologizar” e “despolitizar” a questão universitária: dissolver, peremptoriamente, as tensões sociais criadas pela demanda das camadas médias⁶, que buscavam acesso à formação em nível superior, vislumbrada como único canal da ascensão econômico-social remanescente, face à política econômica, e(m) seus desdobramentos

⁵ Sistema no qual o Estado se integra ativamente no setor produtivo usando, de forma intensiva, recursos originários de fundos públicos para a produção de insumos de base (energia, rede viária etc) necessários à consolidação/ expansão do capitalismo no país. Diferentemente do período getulista no qual , também, é possível identificar essa forma de intervenção do Estado na economia, nesse momento, era nítido o fato de que a integração buscada no capitalismo internacional tinha um caráter subalterno. Uma vez que, nesse período, essa forma de participação do Estado na economia se desenvolve financiada pela banca internacional- os fundos públicos tinham uma parcela significativa de sua composição proveniente de empréstimos captados no exterior, junto a bancos privados- e simultaneamente ao maciço processo de implantação de subsidiárias de multinacionais em nosso país, a formulação do discurso oficial que, literalmente, tem como objetivo a valorização dos interesses nacionais (Doutrina da Segurança Nacional), visa, de fato, salvaguardar os interesses do grande capital transnacional monopolista e/ou financeiro. No período getulista, distintamente, é possível identificar, em vários momentos, uma veleidade de disputar uma inserção de natureza mais autônoma, expressa, por exemplo, pela política externa pendular do governo Vargas, no período do Estado Novo.

⁶ É preciso que se perceba que o atendimento, mesmo que aparente, dessa demanda era, de certa forma, de interesse do próprio Regime Militar, uma vez que, num primeiro momento, parcela

(principalmente em termos da questão salarial), implantada pela ditadura. Nesse período, ainda, início do momento mais fortemente repressivo do ciclo militar, marcado pela edição do Ato Institucional n. 5 (12/68) verifica-se, nitidamente, o emudecimento, predominantemente imposto mas, também, em alguns casos, consentido e conivente, de vários sujeitos sociais.

Nesse contexto, do ponto de vista do projeto de universidade, prevaleceu um “afrouxamento” de parâmetros de exigência para a criação e funcionamento de cursos superiores, que levou a um empresariamento do espaço da educação superior, permitindo uma substancial ampliação do número de vagas na rede privada: a Educação Superior Brasileira tornou-se, a partir de então, atividade na qual se tinha por razoavelmente seguro o investimento de capital para a obtenção de lucros diretos, pela oferta, ainda que a preços nem sempre suportáveis por seus destinatários e com qualidade muitas vezes questionável, de um serviço de custo não muito elevado e com alto nível de demanda .

Considero menos relevante verificar se, de fato, a lei preconizava essa forma de expansão privatizada em sua textualidade explícita. Mais importante, acredito, é perceber que, nas condições históricas estabelecidas, aquilo que veio a materializar-se como efeito concreto da primeira leitura feita da nova legislação, pelos sujeitos que, naquele momento, detinham, quase que completamente, a capacidade de atuação- governo/ Estado e, ainda que com restrições, o empresariado- era uma possibilidade histórica altamente provável. Assim, nesse primeiro período, o papel desempenhado pela Lei 5.540/68 na educação superior foi bastante similar àquele assumido, em relação à educação básica, pela Lei 4.024/61, a primeira LDB, ao ser

significativa das camadas médias urbanas integrou-se ao bloco dos “fiadores sociais” do Golpe de 1964 e aguardava, portanto, alguma forma de retribuição a esse seu comportamento.

aprovada na forma do substitutivo Lacerda: o favorecimento de uma atuação de perfil claramente empresarial.

Desse sub-período, ainda, cabe ressaltar que a produção de uma narrativa sobre o mesmo seria bastante enriquecida com o domínio de dados- expressões de acontecimentos, a serem apropriados por intermédio de pesquisas quantitativas e seriais (ano a ano; por localização, em termos regionais; caracterização espaço-temporal do volume de recursos financeiros investidos, por exemplo) sobre a criação de instituições privadas de educação superior que ocorreu nessa temporalidade.

Além disso, faz-se, particularmente, importante uma análise documental rigorosa e abrangente do material emanado do Conselho Federal de Educação (CFE)- órgão máximo normativo e fiscalizador da educação nacional na estrutura de Estado/ governo, então vigente- sobre o tema da educação superior, tendo em vista ser essa instância, nesse momento histórico, o porta-voz mais fiel da visão educacional prevalecente.⁷

⁷ Com o propósito de não sobrecarregar o texto, gostaria de fazer aqui alguns comentários sobre aspectos que considero indispensáveis à clareza de que busco dotar as reflexões acima e as que darão seqüência às mesmas:

- em primeiro lugar, no que diz respeito à visão educacional prevalecente, é preciso ter em mente que, se por um lado, esse predomínio deve-se, de modo amplamente majoritário, a mecanismos coercitivos acionados de forma crescentemente intensiva a partir de 1968, por outro, não pode ser ignorada uma adesão, mesmo que de menor monta, a essa visão por parte dos segmentos e instituições da sociedade por ela beneficiados. É o caso daqueles que se candidatavam a assumir o empresariamento da educação superior, vários deles tendo como base sua experiência similar na área da educação básica, desenvolvida, como já citado, com o suporte e o estímulo da primeira LDB (Lei 4.024/ 61). Nesse sentido, o processo evolutivo que, tendo como origem o tradicional Colégio Piedade, levou ao surgimento da Universidade Gama Filho, no Rio de Janeiro, RJ, é exemplar;

- em seguida, não é demais mencionar que, na verdade, a análise das manifestações do CFE- a ser realizada tomando-se, como um de seus elementos centrais, a forma pela qual fica expressa a visão educacional nele predominante, condicionada por sua composição- é imprescindível não apenas nessa mas em todas as durações em que tenha atuado. O CFE, do início do período estudado, 1968, até sua extinção, em 1994, no governo Itamar Franco- por Medida Provisória, posteriormente convertida em lei (Lei 9.131/ 95), que criou, simultaneamente, o Conselho Nacional de Educação (CNE)- , foi, preponderantemente, composto por defensores de interesses francamente privatistas em educação. Diversos posicionamentos assumidos pelo CFE revelam, em muitos momentos, a aliança entre representantes do ensino confessional e partidários do empresariamento da Educação. Ao longo de seu funcionamento, há evidências, inclusive, de episódios de corrupção de alguns de seus membros, sendo que o último desses episódios foi o motivo alegado para a já citada extinção. De todo modo, o registro feito tem o objetivo de destacar o quanto tudo isso é marcante nesse sub-intervalo- e no próximo, também, por motivos similares, como poderá ser visto mais adiante-, por suas peculiares características históricas;

O intervalo subsequente é aberto pelo acontecimento da posse do Gal. Ernesto Geisel na Presidência da República, em 1974. Sucessor de um ciclo precedente de intenso (e fortemente concentrado) crescimento da economia brasileira, alardeado como o “Milagre Brasileiro”- baseado no paradigma da dependência estrutural, levando a uma ampliação da dívida externa, e favorecido pelo cenário econômico ocidental internacional-, o novo governo busca reformular os mecanismos de exercício de poder pelo Estado ditatorial-militar, no sentido, inclusive, de que lhe fosse possível, posteriormente, manter o controle na definição dos marcos preliminares de um processo de transição. Tal processo deveria permitir, sem riscos, do ponto de vista da representação social do capital nacional e do internacional e, conseqüentemente, das articulações em vigor entre o Brasil e o circuito capitalista planetário, a regularização institucional do país pela devolução do poder aos civis e pela implementação de reformas políticas de tendência democratizante: a chamada “abertura lenta, gradual e segura”. No entanto, pouco tempo após seu início, passou a ser pressionado por efeitos cada vez mais nítidos e palpáveis do esgotamento da onda capitalista ascendente (a conformação do sistema econômico internacional emitia sinais de que estava em vias de alterar-se, devido, principalmente, ao “choque do petróleo”, imposto pela OPEP, em 1973, vindo a assumir, a partir de então, a configuração de uma nova crise capitalista cíclica, de acumulação). Isto teve, como importante decorrência interna, o início de um processo recessivo, causado por um inflacionamento exponencial da dívida externa.

- por fim, cabe, ainda, ressaltar, em sintonia com caracterização do perfil metodológico aqui proposto, a ser feita a seguir, que documentos oriundos de instâncias de menor abrangência espacial, de âmbito regional ou local, por exemplo, também têm um importante papel a desempenhar para a apropriação dos eventos- e a respectiva construção dos fatos- relativos ao período em foco (cf, por exemplo, CITTADINO: 1993, que, a partir de uma análise das atas das reuniões do Conselho Universitário da UFPB, evidencia o comportamento dessa instituição na metade inicial da Ditadura Militar).

No âmbito de sua política global, insere-se, capitaneado pelo Ministério do Planejamento, o tratamento dado à questão da Educação Superior. Esta última passa a ser encarada não apenas como espaço de auferir lucros diretos, como predominava no período anterior, mas, principalmente, como mediação estratégica para maximizar a reprodução ampliada do capital na esfera das atividades da economia demandantes de um nível mais elevado de sofisticação tecnológica⁸. Estamos diante do chamado “modelo Reis Velloso (ministro do Planejamento dos governos Geisel e Figueiredo) de Universidade”. Nessa perspectiva, o papel do Estado era o de prover, por intermédio de uma maciça inversão de fundos públicos⁹, os meios necessários para uma atuação qualificada no sentido desejado. Desse modo, data dessa época um expressivo incremento na criação de programas de pós-graduação no país.

Pode-se dizer, tendo em vista as características do modelo apontadas acima, que ele seja a primeira tentativa, de fato, de implementar a educação superior em acordo com as intenções manifestas nos documentos preparatórios e na própria letra da Lei 5.540/68 (cf USAID: 1972, BRASIL: sd). Deve-se, ainda, chamar atenção para o fato de que, em função de tais intenções, nesse projeto de universidade, é buscada uma reconfiguração da relação entre público e privado: ao assumir, nitidamente, sem maiores subterfúgios, tendo em vista sua natureza ditatorial, seu

⁸ Além dessa expectativa sobre a ação da universidade, e a ela associada, figura, também, a perspectiva de uma outra dupla atuação da instituição: por um lado, como agente compensatório da omissão do Estado frente às suas obrigações no campo das políticas sociais, diluidor das tensões sociais, e, por outro, agilizador dos processos de transferência do conhecimento nela produzido para o setor produtivo da sociedade, no sentido de contribuir para assegurar uma estabilidade e uma eficiência necessárias para alcançar a maximização buscada. Não por acaso, nesse momento, ocorre um significativo impulsionamento de atividades de extensão universitária, financiadas pelo Estado, diretamente, ou por fundações mantidas por grandes grupos econômicos, nacionais e multinacionais.

⁹ A diversidade das instâncias governamentais que atuaram como agências financiadoras e/ ou órgãos de fomento, nesse período, é bastante ilustrativa: além da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior) e CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), cuja ação nesse espaço seria de se esperar, nele também intervieram de forma bastante incisiva o então BNDE, atual BNDES (Banco Nacional de Desenvolvimento

caráter classista a serviço da representação social do capital, o Estado brasileiro de então passa a identificar como “interesse público” maior a defesa dos propósitos articulados do empresariado nacional e do internacional. Até aí, nenhuma grande novidade. O singular ocorre quando da implementação das políticas para a consecução desses objetivos, num quadro em que o processo de “depuração ideológica” realizado nas instituições universitárias públicas, com base na legislação anteriormente mencionada, levou-as a uma perda de quadros profissionais experientes e qualificados, sendo muitos deles, posteriormente, absorvidos nas instituições privadas, principalmente nas confessionais. Ao adotar como principal critério para a distribuição dos referidos recursos uma certa competência eficaz (efetiva ou mesmo potencial) no atingimento dos fins buscados¹⁰, a ação do governo acaba igualando, em termos de aporte de recursos públicos, as instituições privadas- inclusive aquelas surgidas no sub-intervalo anterior, em decorrência das facilidades, já citadas acima, então concedidas - às públicas.

O governo do Gal. João Batista de Figueiredo, iniciado em 1979, busca acelerar o processo de transição política do país e tem como peculiaridade a

Econômico (e Social)), e a FINEP (Financiadora de Estudos e Projetos), embora, de modo geral, esta intervenção tenha se dado por intermédio do financiamento de projetos específicos.

¹⁰ Um dos parâmetros considerados na aferição dessa competência eficaz era a agilidade dos procedimentos institucionais, o que favorecia, muitas vezes, em função da tradicional lentidão burocrática das instituições estatais brasileiras, as universidades particulares. É sintomático que a UNICAMP, uma das universidades estaduais paulistas, exatamente em fase de consolidação nesse período (reitorado Zeferino Vaz), atenta a essa questão, busque, ao organizar sua normatividade, desburocratizar seus procedimentos, inspirando-se, para tanto, no funcionamento de instâncias/instituições da iniciativa privada. Além disso, no sentido mais geral da visão de Educação Superior predominante, essa instituição, usando como atrativo justamente sua agilidade operacional, estimula, paralelamente, a instalação, em seu entorno, de um parque industrial de alta tecnologia, abrangendo empresas estatais, majoritariamente, mas, também, privadas, sendo que, no caso dessas últimas, algumas delas tinham como proprietários- ou ocupando postos de gerenciamento- professores (vários em efetivo exercício) da própria UNICAMP. Outras IES públicas tentaram atender essa nova exigência de agilidade a partir da criação- ou redirecionamento ou, ainda, reforço na atuação das já existentes- de fundações de direito privado para funcionarem, num processo simbiótico, como instrumento de atribuição, à instituição, de uma natureza bifacetada, cuja face- pública ou privada- poderia ser acionada de acordo com a conveniência da situação a ser enfrentada. Uma avaliação “*a posteriori*” do papel desempenhado por essas fundações, nesse período e subsequente, evidencia, no mínimo, a introdução de graves distorções no caráter público das instituições (cf, por exemplo, OLIVEIRA: 1996).

manutenção, como caso único, do ministro titular da pasta do Planejamento, o que, de certo modo, expressa uma intenção de continuidade na visão e execução estratégica. No entanto, do ponto de vista do projeto dominante de universidade, a crise econômica, em franco agravamento, impedindo a manutenção do elevado patamar de investimentos por ele demandado, e, assim, forçando um drástico rebaixamento do montante de recursos disponíveis, acabou sendo um fator significativo para sua gradativa desnaturação, fazendo com que, na prática, na ótica governamental, houvesse espaço para uma revitalização do modelo preponderante no intervalo anterior.¹¹

Na trilha dos acontecimentos substanciais do período, vale lembrar, ainda, que ao ser analisada a associação entre crise econômica e aceleração da transição, esta última tem como fator complementar (causa e/ ou consequência, à Morin, veja-se Capítulo II, item 2.1) uma gradativa ampliação dos espaços sociais ocupados pelos integrantes da sociedade civil, na qualidade de sujeitos históricos emergentes. Na perspectiva da temática aqui abordada, eventos marcantes, nesse aspecto, catalisados, também, pela constituição do corpo docente das instituições, renovado pelo ingresso de pessoal qualificado ou ávido de qualificação e, muitos deles, com experiência de militância adquirida anteriormente no movimento estudantil, são o

¹¹ Na verdade, ao longo de todo este intervalo, apesar do modelo caracterizado ser o predominante, por força de sua vinculação à esfera do poder federal, num período ditatorial de marcante centralização, vários entraves se apresentaram para sua implementação: em primeiro lugar, a própria forma de organização e de funcionamento do aparato estatal brasileiro, em todas as esferas de poder, em geral, inercialmente resistente a processos modernizantes- no caso do âmbito federal, por exemplo, pelo que foi dito mais acima (veja Nota 7), a dubiedade da atuação do CFE é emblemática: se ele foi agente de alguma modernização, o foi na atualização e defesa dos interesses privatistas e confessionais em Educação. Além disso, em muitos espaços locais, em função da estrutura de poder que nele vigorava, foi preservado o peso do modelo do sub-período anterior ou acarretado atraso na adoção do novo. Por outro lado, noutros, a mencionada estrutura- seja por seu vigor, ao desenvolver ações de atualização em suas instâncias, em alguns locais, seja por sua fragilidade frente ao poder central, em outros- acabou por favorecer- ou, pelo menos, não dificultar- a implantação do modelo Reis Velloso, ainda que a mesma estivesse longe de se dar isenta de conflitos de diversas ordens, inclusive de natureza xenófoba, contra os novos integrantes do quadro docente, originários de outras regiões do país ou do exterior, como, por exemplo, foi o caso da Paraíba, no que diz respeito à UFPB- reitorado Lynaldo Cavalcanti (cf ALEM: 1999).

surgimento das Associações de Docentes (AD), em instituições públicas e privadas de ensino superior, e, em decorrência, o da Associação Nacional de Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), em 1981 (cf NÁDER: 2002), que resultaram na realização das primeiras greves de professores nas Universidades Federais (cf ADUFPB-JP/SSIND: 1999) e, posteriormente, na proposição, por essa entidade, de um projeto de universidade alternativo ao preponderante, do Governo Federal (cf ANDES: 1986, NAVARRO: 2001; veja nota 35, adiante).

O próximo subintervalo a ser caracterizado por seus acontecimentos relacionados à Educação Superior, distingue-se substancialmente dos dois que o antecedem. O início do novo governo, em 1985, ainda que eleito indiretamente, marca a retomada de uma organização política nacional formalmente democrática, mas que assegura, com a maior abrangência possível, a preservação do perfil vigente de ocupação dos espaços de poder no país, a ser complementada, em seqüência, do ponto de vista estrutural, pelo reordenamento jurídico da nação, ou seja, uma transição conservadora, conhecida como “Nova República”. Nessa configuração, readquirem voz ativa, no âmbito das múltiplas relações sociais, sujeitos históricos que, nos dois intervalos anteriormente caracterizados, permaneceram silenciados, aqueles que, em sua atuação política não ocupavam, na Ditadura, o espaço de tomada de decisões, ainda que esse ressurgimento, conforme assinalado, já começasse a ser perceptível ao final do período imediatamente antecedente. No entanto, no período em tela, a presença desses sujeitos é suficiente para que se possa registrar a ocorrência de dois fenômenos diferenciadores:

- em primeiro lugar, no caso da Educação, em geral, e, particularmente, da Educação Superior, o alcance de um caráter sistemático e articulado de suas

manifestações, sejam elas de cunho propositivo, ou de natureza apenas crítica em relação à visão expressa pelo Governo;

- além disso, e daí resultante, uma incisiva atuação do Governo no sentido de, frente à impossibilidade de calar, então, desqualificar as propostas apresentadas por esses sujeitos sociais emergentes.

Ou seja, a visibilidade da alteridade e a explicitação do conflito são inevitáveis, por força da ampliação, ainda que problemática, em função de suas próprias condições, balizadas por uma transição conservadora, do espaço social efetivamente ocupado pela sociedade civil- que, nesse momento, atravessa um processo de (re)organização multifacetado, em termos de ritmos e perspectivas. Nesse quadro, o Governo, como principal ator social defensor de uma das propostas em cena, joga todo o peso num esforço de angariar o apoio da sociedade e, simultaneamente, de retraduzir, distorcendo, as proposições advindas desses novos agentes em presença na arena social.

De todo modo, o que se evidencia, a partir de então, é que passam a circular, como principais polarizadores para o debate da questão universitária, não mais apenas um mas dois projetos de universidade.

Por um lado, liderado, como já dito, pelo Governo, um projeto, para as instituições públicas em geral, e buscando expandir-se para o conjunto das universidades particulares, muito assemelhado ao do período anterior, com alterações no sentido de um esforço de aprofundamento de sua legitimação acadêmica, de um limitado aperfeiçoamento democrático pela via da descentralização e, decorrente de uma leitura “patrimonialista” (à Buarque de Holanda) desse último atributo¹², mais permeável à maior identificação possível,

¹² Ao fazer referência a uma leitura “patrimonialista” da descentralização e do aperfeiçoamento democrático, tenho em mente a atuação de dirigentes de instituições e instâncias educacionais

guardadas as ressalvas inevitáveis, das instituições públicas de ensino superior com as demais instâncias da administração estatal¹³. Nesse modelo, ainda, as instituições privadas isoladas não são objeto de maiores detalhamentos.¹⁴

Alguns acontecimentos que se referem ao surgimento, à sistematização e à consolidação desse modelo devem ser registrados. Ainda em 1985, derivada de uma Exposição de Motivos apresentada por Marco Maciel, titular do MEC, à Presidência da República, é criada por Decreto Presidencial (n. 91.177 de 29/03/1985) a Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior, que apresentou ao Ministro de Estado da Educação e Cultura o relatório final de seus trabalhos sob a forma de um documento intitulado “Uma Nova Política para a Educação Superior Brasileira”, datado de 21/11/1985. Pouco tempo depois, já em 1986, no âmbito do MEC, dá-se a instalação e o funcionamento- que resultou na produção de um relatório e na proposição de um anteprojeto de lei direcionado aos estabelecimentos federais de ensino superior (natureza jurídica, organização e funcionamento)- do Grupo Executivo de Reformulação da Educação Superior- GERES (cf GERES: 1986), que teve como tarefa, com base no relatório da Comissão Nacional,

públicas, que se comportam como donatários desses espaços, e, assim, sentem-se possuidores do pleno direito de indicação dos ocupantes de postos e cargos.

¹³ Um aspecto importante a ser ressaltado no modelo mencionado, diz respeito à questão do financiamento da Educação Superior pública: simultaneamente, nele são introduzidos, como mecanismos bem-vindos, geradores de uma redução do aporte dos fundos públicos às IES públicas, a possibilidade de recursos oriundos da prestação, em caráter sistemático, de serviços, pelas instituições, ao setor produtivo, em geral, e a intensificação da difusão da idéia de cobrança de anuidades dos estudantes. Essa última idéia, apesar de sempre presente, mesmo que com intensidade oscilante, no debate educacional, adquire, a partir de então, uma maior densidade, ora como “balão de ensaio” ou “bode na sala”, ora como propósito a ser, de fato, alcançado. Ambas, ao meu ver, indicam uma propensão a um processo de privatização, configurado pelo progressivo descomprometimento do Estado no exercício de suas responsabilidades precípuas com a Educação Superior. Além disso, no caso das instituições federais, a distribuição dos recursos públicos remanescentes, bem como seu direito a usufruírem níveis diferenciados de autonomia, dar-se-ia em função da constituição de um “*ranking*” que as ordenasse de acordo com sua qualidade, a ser aferida por intermédio de um processo de avaliação conduzido pelo MEC, com base em critérios fortemente produtivistas (cf GERES: 1986) e da intensificação dos mecanismos de acesso via “balcão”, em detrimento de uma política regular de financiamento.

¹⁴ Essa omissão, ao meu ver, tem o sentido de um “silêncio que diz muito”. Afinal, é por intermédio dessa modalidade de instituição que se dava, na época, e, ainda hoje, se dá, predominantemente, o

“...submeter suas propostas a cuidadoso escrutínio, separando as imediatamente implementáveis de outras que requereriam mudanças maiores nos ordenamentos jurídicos e precisariam por isso de maior estudo para se tornarem factíveis.” (p. 1).

Em ambos os relatórios, da Comissão Nacional e do GERES, fica consignada a presença, no debate sobre a Educação Superior, da proposta defendida pelos autores dos dois documentos, auto-proclamada “universidade do conhecimento”, e de uma outra proposta de universidade, neles designada como “universidade alinhada”- atribuída a esse termo, fundamentalmente, a aceção de corporativista/ politicista-, que se contrapõe à do Governo.

A proposta anteriormente referida, que se confronta com a visão governamental, tem como sujeitos por ela responsáveis um diversificado conjunto de movimentos sociais e entidades representativas da sociedade civil, como, por exemplo, uma parcela substantiva do movimento sindical ligado à Educação, entidades de carácter científico e mesmo associações de natureza comunitária¹⁵. Se, por um lado, a diversidade de sua sustentação social amplia sua legitimidade, por outro, em determinados momentos, torna-se mais complexo delinear os contornos de alguns de seus aspectos com precisão. De todo modo, em linhas mais gerais e consensuais, nesse modelo, os elementos mais significativos são a relevância das universidades, principalmente as públicas, como agentes ativos no atendimento das demandas dos contextos nos quais estejam inseridas, por intermédio do conhecimento por elas e nelas socializado e produzido. Cria-se, desse modo, um paradigma para a caracterização de sua qualidade académico-social- que tem como

empresariamento da Educação Superior. Assim sendo, porque “mexer em vespeiro” e perder um apoio assegurado pela manutenção da situação em vigor?

¹⁵ Do ponto de vista da ação política mais específica, esse conjunto de sujeitos históricos aglutinou-se num organismo social mais abrangente, o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FÓRUM). A atuação desse agente iniciou-se no processo constituinte, teve continuidade na tramitação da atual LDB (Lei 9394/96) e efetiva-se, atualmente, sobretudo pela promoção/ realização dos Congressos Nacionais de Educação (CONEd).

fator permanente de aperfeiçoamento processos de avaliação institucional, internos e externos-, articulador de uma identidade (o papel comum das instituições e a dimensão universal do conhecimento) na diversidade (os diferentes contextos de inserção e os componentes específicos dos vários saberes). Nele, ainda, os princípios nucleares, válidos para todas as instituições responsáveis pela Educação Superior e não apenas as universidades são: a democracia (gestão e acesso/permanência), a autonomia e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Nesse modelo, o peculiar da universidade é a plenitude radical da autonomia (mas não soberania ou isolamento) e a pluralidade/ universalidade de campo.¹⁶

Se, por um lado, o acontecimento gerador das condições para o surgimento desse projeto é o alargamento do espaço social ocupado pela sociedade civil, por outro, claramente, os eventos que forçaram uma urgência na sistematização desse segundo modelo, são, inicialmente, a divulgação do Relatório GERES, provocando a necessidade premente de sua crítica e contraposição propositiva, e, logo em seguida, a abertura iminente dos trabalhos da Assembléia Nacional Constituinte (cf ANDES: 1987).

No entanto, alguns outros acontecimentos, intimamente articulados a essa proposta, merecem ser referenciados pelas leituras- e desdobramentos- que propiciaram. Em primeiro lugar, vale mencionar o amplo arco social que se construiu

¹⁶ Também no caso desse modelo, é importante destacar os aspectos referentes ao financiamento. A premissa que lhe dá suporte- Educação como macro-política de interesse público, sendo portanto deveres do Estado sua oferta e sua fiscalização (a oferta educacional pela iniciativa privada é vista como concessão de execução de serviço público, a ser desenvolvida com recursos próprios e sob supervisão pública por intermédio das instâncias do Estado)- acabou recebendo duas interpretações no plano da operacionalização. Por um lado, uma defesa inarredável e imediata de verbas públicas apenas para instituições públicas. Por outro, a vigência de uma transição, na qual a política de financiamento abrangeria o repasse de recursos públicos a instituições privadas para algumas atividades específicas como, por exemplo, capacitação docente, ações no campo da extensão. Esta última proposta era originalmente defendida pela ANDES. A primeira, que teve sua defesa inicial feita por entidades científicas da área da Educação (ANDE, ANPEd, CEDES), acabou prevalecendo no âmbito do FÓRUM, embora este não tenha tido sua postulação acatada pela Assembléia Nacional Constituinte, como pode ser visto no Artigo 213 da Constituição Federal de 1988. Este fato é percebido, pelas entidades que o integram, como sua grande derrota no processo constituinte.

na maciça rejeição do projeto GERES pela sociedade. Naquele momento, seja pelo conteúdo, seja pelo processo que resultou em sua elaboração, em completo desacordo com os anseios de uma sociedade ciosa, por intermédio de muitas de suas organizações, das conquistas recentes e buscando ampliá-las, o referido projeto GERES foi alvo de contundentes críticas- de uma extensa gama de setores sociais, para bem além daqueles mais diretamente envolvidos com as questões relativas à Educação Superior. A consequência mais palpável disso foi uma significativa adesão (é claro que em graus variáveis, a depender de cada um dos segmentos que nela se integraram) ao modelo de universidade dos movimentos e entidades educacionais, que disputava o protagonismo nesse embate com a proposta GERES.

Em seguida, cabe realçar o episódio da Greve Nacional Unificada dos Docentes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), ocorrida em 1987 (25/03 a 07/05, cf ADUFPB-JP/SSind: 1999), e as consequências dela advindas. Ainda impregnado pelos elementos comentados há pouco, o contexto em que se deu a greve de 87 foi o de um apoio social substantivo ao movimento e às suas reivindicações. Desse modo, os grevistas foram vitoriosos em sua principal demanda- isonomia docente no âmbito das IFES-, atendida por intermédio da decretação de um Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos- PUCRCE (cf Lei 7.596/87 e Decreto 94.644/87).

Por fim, cabe mencionar, ainda em relação a esse período, o tratamento que ficou consignado na Constituição Federal de 1988 para a Educação Superior. Apesar de algumas perdas severas, como a já mencionada em relação ao financiamento do ensino¹⁷, do ponto de vista específico de concepção, é inegável,

¹⁷ Ao meu ver, houve outra perda de caráter ainda mais grave, do ponto de vista da valorização da educação pública e da defesa da qualidade do ensino, de modo geral, do que aquela citada acima. O

em decorrência da atuação dos segmentos sociais junto aos parlamentares constituintes (veja-se nota 15) e do contexto então estabelecido, como já caracterizado anteriormente, a prevalência das idéias do modelo não-governamental. Nesse sentido, é bastante emblemática a constitucionalização do instituto da autonomia universitária, que, desde então até o final do período total focalizado, teve- e tem, ainda, até hoje-, mesmo que sem sucesso, as baterias dos vários governos voltadas para sua reversão.

Apesar de que sua ligação possa parecer tênue com a temática para a qual este trabalho se volta, acredito que o evento demarcador do começo do próximo segmento temporal é aquele que dá início à derrocada do, assim chamado, socialismo real, no Leste Europeu.

Conforme diversas análises desenvolvidas (cf, por exemplo, ANDERSON: 2000), a principal consequência do conjunto de eventos deflagrados pela queda do Muro de Berlim, em 1989, foi o amplo triunfo ideológico do neoliberalismo- elaboração teórica, política de Estado e paradigma comportamental coletivo que dá embasamento ao atual estágio do modo de produção capitalista-, pela perda substancial de materialidade da alternativa que, ainda que bastante problemática, a ele se opunha (cf ALEM: 1994), propiciando, assim, uma real globalização: a do capitalismo e a de sua fundamentação triunfalmente naturalizadora (cf FUKUYAMA: 1993).

No que tange ao conhecimento, esse é o momento em que a componente de mercadoria da concepção moderna de conhecimento, conforme anunciada no Capítulo I e caracterizada no capítulo anterior, se amplia e passa a exhibir-se de

Artigo 209 da Constituição Federal de 1988 preconiza que “O ensino é livre à iniciativa privada...”, o que tem sido usado como argumento de inconstitucionalidade- e vem sendo acatado pelo Poder Judiciário- contra tentativas que busquem normatizar aspectos sabidamente problemáticos do

forma, mais do que nunca, cristalinamente explícita. Do ponto de vista do conjunto dos sujeitos sociais defensores de um ideário anticapitalista, nitidamente fragilizados em seu potencial de atuação política pelas razões expostas acima, a contraposição necessária a essa perspectiva era buscar a intensificação da adesão a uma percepção do conhecimento que o caracterize como patrimônio de toda a espécie-público, de toda a sociedade, portanto-, a ser ampliado e, efetivamente, universalizado.

No Brasil, os efeitos da vitória ideológica do neoliberalismo, associados ao processo de dispersão política desencadeado pelo final da Ditadura Militar, substituindo a bipolarização que nela predominou, atingindo, principalmente, o bloco que a ela se confrontava, levaram a uma recomposição redutora do conjunto das forças anteriormente opositoras, que teve, como principal atingido, o grupo anticapitalista, lançado, praticamente, ao isolamento¹⁸. O campo de forças pró-capitalistas, ao longo do período estudado, foi, como sempre, polarizado por ações dos governos- com o registro de uma atenuação no período Itamar Franco¹⁹, em decorrência das condições de sua instalação, após o “*impeachment*” de Fernando Collor-, mais ou menos contundentes e/ou eficazes.

Disso tudo, no que concerne à Educação Superior Brasileira e à Universidade, estabelece-se um embate, nitidamente desequilibrado. De um lado, a política

funcionamento das escolas particulares: gestão democrática, carreira e definição de piso salarial para seus docentes, por exemplo.

¹⁸ Cabe mencionar que esse processo ainda não se esgotou e continua acontecendo até os dias atuais, uma vez que ambientes marcados pela vigência de uma democracia sobretudo formal, como é o caso do Brasil, nesse período, que prioriza aparência em detrimento de conteúdo, carregam, em si, a possibilidade de inúmeras formas de cooptação pelos dominantes.

¹⁹ No caso da Educação, em geral, e, particularmente, da Educação Superior, essa atenuação se expressa no próprio perfil dos integrantes da equipe do MEC, ministro e assessores, e na implementação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), regido por parâmetros claramente híbridos, que absorvem elementos das duas concepções de avaliação em presença (veja-se os modelos institucionais do período anterior). Esse programa foi asfixiado, principalmente, pela progressiva redução de recursos a ele destinados, até sua extinção, a partir do início do primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (1995), gestão Paulo Renato de Souza-ministro-/ Eunice Ribeiro Durham- secretária de políticas educacionais-, no MEC.

educacional governamental, sua percepção, hegemônica, como instância /instituição com a tarefa de produzir e propiciar a circulação da mercadoria-conhecimento necessária aos novos padrões tecnológicos da organização e gestão da produção de bens materiais, de acordo com os ditames da lógica empresarial da produtividade e da lucratividade e em articulação com a inserção do Brasil no atual patamar do capitalismo globalizado²⁰. Do outro, minoritária (incorporada por aqueles que ainda preservam em seu horizonte de expectativas históricas a superação do capitalismo²¹), sua visualização como espaço público, submetido ao controle da sociedade mas com a necessária autonomia para desenvolver e adotar parâmetros e critérios adequados às especificidades de suas atribuições, responsável pela valorização, ampliação e socialização plena do patrimônio-conhecimento, indispensáveis à democratização da sociedade brasileira e à vigência efetiva de uma cidadania radical para todos os seus integrantes.²²

Para fechar este segmento, falta apresentar os demais acontecimentos que se associam a um e a outro modelo. Na perspectiva do modelo governamental, os principais acontecimentos são as próprias ações do governo (Executivo e base

²⁰ Na verdade, a matriz da qual esse modelo é extraído, encontra-se numa redefinição, de acordo com as novas demandas postas pelo capitalismo contemporâneo, do papel da Educação, em geral, e do Ensino Superior, em particular, nos países periféricos, elaborada por uma intelectualidade orgânica a serviço da representação social, de caráter planetário- afinal, estamos em tempos de globalização capitalista-, do grande capital transnacional (cf, por exemplo, BANCO MUNDIAL: 1995).

²¹ Nesse período, sem qualquer exagero, em suas grandezas e misérias, é possível caracterizar a ANDES-SN como carro-chefe e porta-voz de maior visibilidade desse conjunto social (cf NAVARRO: 2001).

²² Por maior que seja o esforço feito para evitar uma leitura bipolarizada, primariamente simplificadora, não consigo identificar, com o lastro que seria necessário para assim caracterizá-lo, nenhum outro projeto na arena investigada que pudesse desempenhar o papel de uma “terceira via”. Apesar disso, vale registrar, a partir desse intervalo, a presença, com relevo, da ANDIFES (Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior) no cenário sob observação. Entidade representativa de ocupantes de postos na estrutura do Estado, ela buscou credenciar-se como mediação adequada entre os antagonistas e tentou, desse modo, alçar suas propostas ao “*status*” de uma conciliação possível. Ao meu ver, por diversas razões,- que vão de seu caráter bastante contraditório, ao buscar autonomia frente ao Estado e, ao mesmo tempo, comportar-se de modo bastante susceptível às injunções governamentais, ao próprio estágio do embate em foco, já bastante polarizado-, ela não conseguiu alcançar seus propósitos (cf NÁDER: 1999). Para finalizar, penso, ainda, que a frase inicial desse comentário também se aplica ao período imediatamente anterior.

parlamentar do Congresso Nacional) no sentido de criar- ou alterar na direção adequada o então vigente- um aparato normativo que favorecesse e acelerasse, se possível, sua implantação: iniciativas visando a revisões, reformas e emendas constitucionais e, também, a estratégia de “normatização pelas bordas”: uma regulamentação de caráter fragmentário e por intermédio de instrumentos de menor peso na hierarquia normativa e menos visibilidade que as leis mas, muitas vezes, de maior efetividade, como portarias, resoluções etc, emanados de órgãos de escalões variados do Poder Executivo, sempre levados a cabo na sua concretização (cf NÁDER: 1992, NEVES: 2000).

No âmbito do outro modelo, os eventos constituíram-se em iniciativas no intuito de ampliar a sua ressonância junto aos demais segmentos da sociedade e de massificar as críticas ao seu contraponto. Na esfera legislativa do Estado, essas iniciativas materializaram-se, principalmente, por intermédio da atuação do FÓRUM na tramitação da LDB, já mencionada anteriormente. Além disso, exemplos emblemáticos das mesmas são, também, as greves nas instituições de ensino superior, isoladas ou conjuntas, dos segmentos da comunidade universitária e/ou com o funcionalismo, no caso das instituições públicas. Mais ou menos bem sucedidas, num balanço geral centrado no caso das IFES, penso que elas obtiveram os melhores resultados possíveis dentro do contexto em que ocorreram. Seu saldo global, ao meu ver, é que se, por um lado, não há quase conquistas novas, delas decorrentes, por outro, apesar de seus efeitos negativos, sem dúvida, substantivos, sua realização foi indispensável para impedir maiores avanços do modelo oponente (cf ADUFPB-JP/SSind: 1999, NAVARRO: 2001).

Por fim, mesmo que, “*grosso modo*”, do ponto de vista do embate entre concepções, a promulgação de uma lei seja, mais freqüentemente, considerada um

elemento coadjuvante, na perspectiva do enfrentamento ocorrido entre modelos de universidade, penso que a aprovação- com a subsequente sanção presidencial, sem qualquer veto- da nova LDB (lei 9394/96) deve ser visualizada como o acontecimento que abre o último sub-intervalo da duração estudada.²³

Vale registrar que, na lei, não há revisão significativa das linhas gerais do modelo governamental, apresentado na identificação do período anterior. Pelo contrário, há reforço; com ela, o modelo ganha densidade, no sentido de poder desdobrar sua feição esquemática inicial em uma formulação mais detalhada, explicitada no próprio conteúdo da lei, que lhe atribui um grau bem mais elevado de operacionalidade. Além disso, como já expresso por Otaíza Romanelli (ROMANELLI: 1998), talvez o papel mais importante de uma legislação seja o de- ao condensar e consolidar o estágio dos ganhos e perdas de parte a parte, numa disputa, em determinado quadro histórico- estabelecer um novo patamar para a efetivação da continuidade (ou da superação, embora não seja esse o caso, aqui) do referido embate nos momentos subsequentes. E novos patamares para a continuidade de um conflito acabam configurando, para cada uma das facções antagônicas, a possibilidade e/ ou a necessidade de um processo de (re)avaliação de suas estratégias, táticas e, até mesmo, dos conteúdos de cada uma das próprias propostas em confronto.

Assim, do ponto de vista do modelo hegemônico, favorecido pelo texto da nova LDB, podemos dizer que, para a Educação, em geral, a proposta é o retrato, ou seja, a consolidação do que já vinha sendo implementado²⁴, acrescentando-se, no caso

²³ Cabe lembrar que a LDB aprovada é fortemente calcada no substitutivo apresentado pelo senador Darcy Ribeiro (PDT-RJ), em 1995, cuja redação original recebeu a colaboração, explicitamente reconhecida pelo senador, de Eunice Ribeiro Durhan.

²⁴ Penso ser extremamente apropriado recuperar, neste momento, conferindo-lhe um destaque (grifo) adicional, um trecho da citação a respeito da caracterização do papel da ideologia na contemporaneidade, feita na Seção I do Capítulo II: "... *precisamente porque a ideologia e a realidade*

específico da Educação Superior, uma ação incisiva no sentido do enfraquecimento-desconstrução mesmo-, em nosso país, do paradigma universitário para a Educação Superior (cf, adicionalmente, o Decreto 2.306/98²⁵), tendo em vista a evolução, propiciada pelos avanços tecnológicos, das formas de organização e gestão da força de trabalho comprada e da produção como um todo,.

Para a proposta contra-hegemônica, que tem seu espaço de adesão social cada vez mais exíguo, não restam muitas alternativas: a ela, cabe o papel de configurar-se como modelo que preserva, na medida do possível, suas características originárias, e que, ciente da inviabilidade de sua concretização no curto prazo, radicaliza-se como discurso de embate, representando, desse modo, mais do que tudo, um esforço político-ideológico de manter, no conjunto das expectativas para o futuro, a possibilidade de reversão da situação vigente- e, buscando, sempre que houver condições, ampliar seu peso nesse conjunto. Desse modo, no que se refere aos acontecimentos, na maior parte do tempo dos últimos seis anos da duração total proposta para ser investigada, a vantagem da iniciativa em produzi-los esteve com os partidários do projeto dominante. Esses eventos efetivaram-se, principalmente, na configuração de ações normativas, nos padrões já caracterizados.

Para encerrar, no caso do outro modelo, os acontecimentos de responsabilidade de sua base social de apoio materializaram-se, predominantemente, sob o signo da resistência- mais que tudo, greves nas universidades, novamente. Cabe destacar, pela importância e pela singularidade, a

correm uma para a outra; porque a realidade dada, à falta de outra ideologia mais convincente, converte-se em ideologia de si mesma...".

²⁵ No sentido de uma abordagem a respeito dos efeitos da chamada diversificação modal e institucional da Educação Superior, considero bastante elucidativo o trabalho de Dilvo Ristoff (RISTOFF: 1995), que comenta o desempenho das distintas instituições estaduais de educação superior em funcionamento na Califórnia, EUA, com base em um relatório produzido pela instância

iniciativa desse conjunto em apresentar- acompanhando sua tramitação- um projeto de Plano Nacional de Educação (PNE), construído a partir dos CONEd, que foi auto-intitulado como “PNE da Sociedade” e assumido por um grupo de parlamentares liderados por Ivan Valente (PT-SP), como projeto de lei na Câmara de Deputados (PL 4.155/98), contrapondo-se a outro, em tramitação com o mesmo teor, de iniciativa do Poder Executivo Federal (PL 4.173/98).²⁶

Será a partir desse arrolamento dos acontecimentos, e da possibilidade de sub-periodizações que eles estabelecem, que faremos, na próxima seção, a caracterização do instrumental metodológico proposto, completando,desse modo, a construção da perspectiva de abordagem, propósito maior deste trabalho.

equivalente a uma Comissão Temática de Educação do Senado daquele estado norte-americano e nele aprovado.

²⁶ A própria LDB previa, em suas disposições transitórias (Art. 87, parágrafo 1), o envio, ao Congresso Nacional, pela União, de um projeto de PNE, no prazo de um ano a contar da data de publicação da lei, isto é, até 20 de dezembro de 1997. O prazo esgotou-se sem que isso tivesse ocorrido. Pouco tempo depois do esgotamento do prazo, Ivan Valente dá entrada em seu projeto na Câmara. Logo após, uma mensagem do presidente da República, ao presidente do Congresso, encaminha a tramitação do projeto do Governo, elaborado, no âmbito do MEC, por uma equipe vinculada ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Como resultado final desse embate, tem-se a aprovação, no Congresso, de um PNE calcado no projeto do Governo (Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001), Mas essa questão foi capaz de mobilizar, durante algum tempo, mesmo que restritamente, alguns setores significativos da sociedade. Do ponto de vista da comparação dos conteúdos dos dois projetos, podemos visualizá-los como bastante conflituosos, em termos de concepções, propostas e práticas, reproduzindo, de certo modo, com as adaptações necessárias, o embate, descrito acima, entre os modelos de Universidade desse período.

2- O APARATO METODOLÓGICO: COMPONENTES ESTRUTURANTES NUCLEARES

Uma vez apresentados os principais acontecimentos²⁷ recentes relativos à Educação Superior em nosso país, de acordo com a minha seleção e percepção dos mesmos, cabe, agora, dar continuidade e terminalidade à construção que vem sendo realizada ao longo deste trabalho- a perspectiva de abordagem para a produção de uma narrativa histórica de tempo recente/ presente (1968-2002) sobre a educação superior no Brasil-, pela explicitação de sua vertente metodológica.

Para tanto, julgo necessário, inicialmente, realçar alguns dos aspectos mais marcantes que caracterizam o conjunto constituído pelos mencionados eventos:

- em primeiro lugar, vale destacar a diversidade de suas naturezas: são referenciados eventos decorridos em instâncias sociais diferenciadas e com abrangências distintas;

- do mesmo modo, a multiplicidade dos agentes sociais que podem ser considerados como responsáveis pela- ou mediadores da- sua ocorrência: Estado, por intermédio da atuação dos seus variados integrantes (pessoas, individual e coletivamente, e instituições/ instâncias) nos poderes constituídos, movimentos sociais organizados, para citar dois dentre eles, a título de ilustração;

- além disso, ainda que preservando a preocupação de não “descarnar” a história, é importante reconhecer o caráter da atuação desses agentes-responsáveis ou mediadores-, que, muitas vezes, assume o significado de uma representação de entidades que, mesmo dotadas de concretude inquestionável, ultrapassam, em termos de seus efeitos sobre o processo histórico, o somatório

global das atuações dos diversos integrantes de sua já mencionada representação social²⁸: o grande capital internacional, bem como a forma pela qual é implementada a divisão internacional do trabalho adequada aos interesses por ele manifestos, ou, por outro lado, as formas organizativas desenvolvidas para o seu enfrentamento, por exemplo.

Por essas razões, torna-se, então, uma vez mais, extremamente oportuna a retomada da perspectiva da multicausalidade na história, proposta por Braudel (BRAUDEL 1992), já referida na Introdução deste estudo.

Por fim, considero, ainda, ser indispensável assinalar uma peculiaridade da dimensão metodológica frente àquelas anteriormente desenvolvidas, a epistemológica e a teórica. Trata-se de sua natureza instrumental- talvez seja mesmo adequado o emprego do termo operacional-, uma vez que é por seu intermédio que se efetivam os contatos- desde os preliminares, iniciais, até os mais sistematizados- com o material oriundo da base empírica e o desdobramento desse material em escrita histórica. É claro que esses contatos, em sentido amplo, com os elementos advindos da empiria está impregnado, em todos os seus momentos, tanto pelo substrato epistemológico quanto pelo suporte teórico. No entanto, o tratamento desse material, do ponto de vista de seu manuseio propriamente dito, é, sem dúvida, tarefa do aparato metodológico. Por essa razão, na apresentação do construto metodológico, será adotada uma sistemática distinta daquelas usadas nos capítulos anteriores para a epistemologia e a teoria. Sempre que necessário, no sentido da clarificação de seus elementos constitutivos, como forma de exhibir essa sua

²⁷ Pretendo, na próxima seção, problematizar essa designação de “apresentação de acontecimentos” para caracterizar o que foi desenvolvido na seção anterior. Por enquanto, ainda que a deixando “*sub-judice*”, vou continuar a utilizá-la.

²⁸ Cabe, ainda, lembrar, complementarmente, que, apesar de não ser o caso de nenhum dos acontecimentos elencados na seção precedente deste Capítulo, muitas vezes, até mesmo fenômenos naturais constituíram-se em acontecimentos a partir dos quais foram gerados fatos históricos.

indissociável articulação com a empiria, recuperarei no texto acontecimentos selecionados, já apresentados na seção precedente.

Isso posto, penso ser possível delinear as vertentes centrais do componente metodológico proposto nesta investigação:

- em primeiro lugar, no sentido de caracterizar a operação que leva dos acontecimentos aos fatos históricos, são apresentados: o entendimento do fato histórico como uma construção a partir dos acontecimentos, por intermédio dos seus registros- os documentos; uma proposta de ampliação da própria concepção de documento; e, por fim, a percepção de um dos ingredientes fundamentais na referida operação- a explicitação das diferenciadas manifestações e ações (ou reações?) dos vários sujeitos históricos em presença, frente à perturbação, trazida pela ocorrência do acontecimento focalizado, sobre seu contexto (a avaliação dos efeitos da referida ocorrência sobre seus interesses imediatos e mediatos, por exemplo), ou seja, o correto dimensionamento do caráter polifônico dos fatos e das decorrências daí advindas para a produção da narrativa;

- em seguida, como continuidade do momento anterior, enuncia-se uma descrição do processo de superação que conduz dos fatos históricos à narrativa. Esta adquire concretude por intermédio da produção de um enredo que articula os fatos mencionados, que, para esse enredo, se configuram como pontos obrigatórios de passagem. Serão, então, destacados: as singularidades da narrativa histórica frente a outras formas de discurso- recorrer-se-á à escrita literária para um balizamento comparativo, a partir de interpretações variadas das relações entre História e Literatura-, algumas prescrições possíveis para lidar com contradições que se façam presentes na narrativa construída e, por fim, serão propostos eixos transversais, a serem considerados na produção da escrita pretendida. Alguns

desses últimos aparecerão sob a forma de bipolaridades- mesmo sabendo da controvérsia que a adoção das mesmas como referencial de trabalho provoca nos dias atuais.

2.1- DOS ACONTECIMENTOS AOS FATOS HISTÓRICOS

No espaço deste item, pretendo desenvolver os passos que, integrados na perspectiva de abordagem que vem sendo construída ao longo deste trabalho, desempenham, ao meu ver, a tarefa de alcançar, com o necessário rigor, o estágio intermediário, articulador dos eventos para a produção da narrativa: a construção dos fatos a partir dos acontecimentos selecionados como mais relevantes.

A primeira questão a ser aqui assinalada, diz respeito à própria visão do fato histórico como uma construção, em contraposição a uma outra percepção que o toma como dado, e sobrepõe, na prática, acontecimento e fato. Construção essa que adquire importância quando se questiona se a tarefa a ser desempenhada pela escrita da História, é a de “simplesmente” relatar acontecimentos ocorridos no passado, principalmente, e, também, no presente. A presença desse questionamento tem se dado com maior ou menor intensidade, praticamente desde que os historiadores vêm refletindo de forma mais sistemática sobre o seu ofício, ora ganhando, ora perdendo terreno no debate teórico-metodológico, mas, desde os anos 20-30 do século passado, vem se tornando significativamente mais presente (cf BURKE: 1992).

Na perspectiva apontada, cabe aos acontecimentos desempenhar o papel de “superfície do oceano da história, (e serem) significativos apenas por aquilo que

podiam revelar das correntes mais profundas.”(p. 328). Isto significa trazer para a História não apenas o acontecimento em si. O que já não seria pouco- eis o porquê das aspas no “simplesmente “ do parágrafo anterior-, uma vez que uma enorme quantidade de fenômenos (e de variedade abrangente) pode ser classificada no âmbito da categoria “eventos”, cada um deles, quando seja o caso, carregando consigo seu(s) agente(s) e as respectivas motivações. Mas,é, também, ao fazê-lo, garantir seu ingresso na História “revestido” dos desdobramentos imediatos mais significativos por ele provocados no contexto de sua ocorrência, incluindo, entre eles, com ênfase, as leituras (na acepção mais ampla possível dessa palavra) que dele foram feitas pelos sujeitos históricos em presença no referido contexto. É a esse aporte do evento, com o recobrimento caracterizado dessa forma, que estou conferindo a designação de construção do fato histórico a partir do acontecimento: ou seja, o fato é o acontecimento vestido em sua historicidade, conforme explicitada pelo historiador.

Vejamos uma exemplificação sobre esse aspecto a partir de um dos próprios acontecimentos selecionados na seção anterior, justamente o primeiro deles, a promulgação da lei 5540/68. A primeira leitura dessa lei, feita por uma fração do grupo detentor do poder no Brasil, na Ditadura Militar- os interessados em dela auferir uma lucratividade direta-, foi suficiente para gerar um período no qual, do ponto de vista da Educação Superior, prevaleceram intenções e ações no sentido de torná-la uma atividade de caráter empresarial. Isso foi possível pelo fato de que o setor efetivamente hegemônico, em termos políticos- militares e tecnocratas-, dentro do grupo de poder, por contingências do momento (um surto de resistência ao Regime a ser rapidamente debelado e a necessidade premente de uma alteração positiva de monta nos indicadores macro-econômicos), teve sua atenção polarizada

em outra direção. Uma vez superadas as contingências mencionadas, o setor central do grupo de poder pôde debruçar-se sobre a questão da Educação Superior com maior atenção, produzir a sua leitura da 5540/68, distinta daquela que prevalecia anteriormente e, em tornando-a predominante, fez com que se abrisse o segundo período referido na seção 1 deste capítulo.

Isso posto, gostaria de insistir, uma vez mais (considero não ser exagerada a insistência), na formulação feita acima: a idéia de construção do fato a partir do acontecimento. O reforço aqui feito- ou, se for o caso, a redundância, a ser perdoada pelo leitor- tem como propósito opor-se- além da percepção mencionada anteriormente, que iguala acontecimento a fato- a visões que pensam no fato como criação (há quem adote até mesmo a designação de invenção), ao invés de construção. Para essas visões, de acordo com Michel Zaidan Filho (ZAIDAN FILHO: 1993), o suporte- muito mais importante que o acontecimento- dessa criação está dado pela “ideologia (ou a vontade-de-poder) como critério de verdade do discurso histórico, produzindo uma ciência nominalista (por reduzir toda a história a um mero litígio de representações discursivas)...” (p. 71, grifo no original). É inegável que na configuração da roupagem do acontecimento, que, a partir de então, terá assumido a dimensão de fato histórico, estejam incluídos, com destaque, aspectos de natureza nitidamente ideológicos. No entanto, na compreensão aqui adotada, o pilar central, sobre a qual esse construto se apóia, é, inquestionavelmente, o evento.

É claro que, de um modo geral, para que seja possível incorporar a prescrição aqui apresentada, será indispensável, acima de tudo, um suporte documental suficientemente denso, que permita ao historiador o acesso às informações necessárias para a construção do fato. Assim sendo, no caso do período histórico para a qual o resultado deste trabalho se destina- de tempo recente/ presente-, faz-

se necessário o recurso a diversas formas de registro, inclusive, para além das que são usuais no estudo de outros intervalos temporais; aquelas que podem ser visualizadas como integrantes do espaço da memória de experiência vivida (e não de tradição transmitida) por sujeitos ainda presentes, integrando-se, desse modo, à esfera da História Oral²⁹. Isso promove, ao meu ver, a possibilidade de uma instigante e enriquecedora articulação entre dois veios- um deles de cunho metodológico e outro relativo a recorte temporal- da História, que só poderá engrandecer a ambos (cf FERREIRA: 1996).

O conteúdo do parágrafo acima , adicionalmente, impõe que seja assumida uma concepção mais alargada de documento, com certeza, do que aquela que é tradicionalmente aceita. Não há nessa observação nenhuma pretensão de marcante originalidade; há apenas o reconhecimento, indispensável, de uma necessidade já apontada por outros autores (cf, por exemplo, BURKE: 1992), pela absoluta insuficiência que a utilização, tão somente, das fontes documentais abarcadas pela concepção usual, anteriormente referida, apresenta para o cumprimento das atribuições aqui delineadas: seja o registro da ocorrência dos acontecimentos significativos, seja as visões que dele formaram os sujeitos históricos, hegemônicos ou não, por intermédio das quais é feito o mencionado registro.³⁰

Um exemplo bastante interessante a respeito desse aspecto é o caso dos registros das greves de docentes universitários, em suas variadas perspectivas de

²⁹Considero relevante o registro de que, dada a especificidade do problema histórico estudado, os potenciais narradores, nesse caso, provavelmente afastam-se um pouco do perfil mais costumeiramente encontrado no campo da História Oral, que, predominantemente, é o de sujeitos sociais vinculados às camadas populares, com habilidade discursiva suficiente para serem portavozes de tradições ou costumes encontrados no grupo social ao qual pertencem. Como poderá ser visto, esta questão, ainda que de modo breve, será retomada mais adiante, numa perspectiva ligeiramente distinta.

³⁰ A questão aqui tratada não é a substituição de um tipo de documento tomado como fonte por outro(s). Ao defender-se um alargamento, o que se pretende é, além de preservar o recurso aos documentos tradicionalmente utilizados, acrescentar a possibilidade de apoio em outras formas de registro que são menos comumente empregadas como fontes.

articulação, mencionadas na seção precedente como acontecimentos ocorridos em diversos intervalos do período focalizado. A compreensão das mesmas, na qualidade de acontecimentos e como bases para a construção de fatos, requer, indubitavelmente, a apropriação de informações e leituras que se encontram em fontes que ultrapassem a concepção usual de documento oficial, seja ele de âmbito estatal seja sindical.

Desse modo, em virtude do alargamento da percepção do que sejam documentos, tendo em vista a função prevista para os mesmos na construção do fato a partir dos eventos, algumas considerações devem ser destacadas. Deles será demandado que assegurem, com o máximo de abrangência possível, o acesso ao registro das múltiplas leituras (e de seus desdobramentos) provocadas pela ocorrência do acontecimento em questão, feitas por sujeitos históricos em presença (tantos quantos sejam relevantes e passíveis de terem suas vozes recuperadas), atribuindo, se for o caso, a devida importância à atuação daquele(s), que seja(m), conforme denominação utilizada anteriormente, no início desta seção, mediador(es) ou responsável(is) pelo referido evento.

No sentido dessa caracterização posta acima, os próprios monumentos podem assumir, na perspectiva apontada, o papel de documento, por sua dimensão de registro, triunfal (ou triunfante), na grande maioria das vezes, de acontecimentos. Mais ainda, dentre os diversos objetos históricos passíveis de serem acionados como fontes/documentos, é possível que venhamos a encontrar, num único deles, registros de percepções distintas, talvez, mesmo, antagônicas³¹. Afinal, ainda que as

³¹ Não é raro que se seja confrontado com documentos nos quais sujeitos históricos registram as manifestações de outros. Ainda assim, nesses casos, é possível, mesmo que indiretamente e de modo cauteloso auferir, por intermédio de sua análise- do discurso nele contido-, informações sobre os sujeitos mencionados no documento e, também, sobre seus autores. Afinal, em um número muito grande de vezes, conforme dito primeiramente por Freud mas já incorporado ao domínio público, “quando Pedro fala de José, fala mais de Pedro do que de José.”.

pirâmides sejam dos/para os faraós, nem por isso elas deixam de levar a assinatura dos escravos que as construíram: a questão é saber procurar e perceber o peso relativo, no seu tempo, de cada registro presente na fonte consultada.³²

Extingue-se, pois, a ilusão, profundamente frágil (e fragilizadora do trabalho do historiador), da neutralidade do documento: ele é- na verdade, assim está definido- portador da percepção de (pelo menos) um sujeito histórico em presença sobre um dado acontecimento.

Simultaneamente, fica posta uma instigante questão, cuja resposta é elemento fundamental para a qualidade da narrativa em construção: tendo em vista a inexistência de neutralidade e imparcialidade nos documentos, de que modo, tendo-os como ponto de partida, em seus partidos tomados e/ou contradições, intrínsecos e mútuos, será possível para o historiador preservar a objetividade científica de seu trabalho? Ou seja, nessas condições, o que é produzir verdade histórica, na tessitura de uma narrativa que tem, necessariamente, como base o caráter polifônico dos fatos?

A mim, parece que a resposta para essa questão encontra-se exatamente na sintonia fina de uma justa medida. Aquela que, simultaneamente, protege-nos de dois graves equívocos: por um lado, previne contra o canto da sereia positivista de buscar a verdade, imparcial e absoluta, inexistente nos documentos- que, não por

³² A tarefa estabelecida para ser realizada, tendo como suporte a leitura dos documentos (repensados a partir dessa concepção mais abrangente, mencionada acima)- extrair deles, tanto e tão fielmente quanto possível, a expressão das manifestações do(s) sujeito(s) histórico(s) que, desse modo, passa(m) a ter sua presença assegurada na representação que se constrói da arena sob investigação-, está, claramente, longe de ser de fácil execução. No caso dos documentos sob a forma de textos, escritos ou falados, é possível contar com um valioso instrumental de apoio, fornecido pelo desenvolvimento alcançado com os avanços recentes dos estudos em análise de discurso (que se debruçam sobre os três fatores nucleares de sua composição- condições de produção, forma e conteúdo), o que evidencia uma interface já bastante frutífera entre História, Linguística e Semântica, que poderá ser ampliada e aprofundada ainda mais (cf, por exemplo, MAINGUENEAU: 1997, ORLANDI: 1988, PÊCHEUX: 1997, ROBIN: 1977).

acaso, acaba, na maioria das vezes, sendo instaurada a partir de uma “naturalização neutralizadora” (geralmente, intencional, mesmo que, por vezes, escamoteada) da visão dos dominantes. Por outro, alerta contra um relativismo artificialista, uma vez que, ainda que levando em conta a presença de percepções diversificadas dos acontecimentos, não é capaz de dimensionar, na constelação histórica sob investigação, uma escala hierárquica, findando por isolá-las, como se fossem todas dotadas de pesos sociais equivalentes, o que está longe de ser verdadeiro. Isto é, retomando a imagem anteriormente utilizada, aquela que nos assegure não fazer da polifonia nem uníssono, pelo apagamento de vozes, sem dúvida, significativas, nem cacofonia, pela incapacidade de ponderar adequadamente as intensidades relativas das mesmas.

Dito de outro modo, penso que alcançar a objetividade, a partir do recurso a fontes que se sabe- mais do que isso, se espera- parciais, não-neutras e expressivas de percepções de sujeitos particulares, ainda que coletivos, é, no fundo, recuperar, em um momento preciso de sua dinâmica- aquele da ocorrência do acontecimento que se pretende, por seu revestimento, transformar em fato histórico-, as identidades dos variados sujeitos em presença, articulando seus aspectos mais globais àqueles mais diretamente referentes aos acontecimentos e fatos investigados. E, ainda, tendo em vista que a concretude de uma identidade é dada, ao mesmo tempo, pela efetividade dos atributos carregados e das relações estabelecidas pelo ente sob investigação, também, recompor as relações sociais- inclusive em termos das posições hierárquicas relativas na sociedade, então vigentes, entre esses sujeitos.

Ou seja, numa última forma de expressão, nem melhor nem pior que as anteriores, mas, com certeza, complementar e necessária- e nunca contraditória a

elas-, objetividade é, sem menosprezo dos limites existentes, claramente perceptíveis, buscar criar as condições (as identidades, as relações entre elas e suas posições relativas na hierarquia social em vigência), no processo de construção dos fatos, e, posteriormente, utilizá-las, enquanto a narrativa esteja sendo formulada, para que essa possa assumir o caráter de síntese entre o particular e o geral, a identidade e o universal (cf HOBBSAWM: 2001a).³³

Por fim, gostaria, ainda, de lembrar que a peculiaridade do estudo da Educação Superior Brasileira, para o qual é proposto o instrumental que aqui está sendo produzido, traz, ainda, um elemento adicional para a questão que está em debate: uma vez que os acontecimentos- e os fatos daí decorrentes- são, no caso em tela, associados à produção e à socialização contemporâneas e sistemáticas do conhecimento, acredito ser pertinente retomar dois aspectos, já mencionados anteriormente, no sentido de evidenciar o papel que ambos, articuladamente, poderão desempenhar. Refiro-me ao recurso à História Oral como fonte, citado ainda neste capítulo, e ao conceito de intelectual orgânico, introduzido no espaço deste trabalho referente à epistemologia (Capítulo I, item 2.2). Se o entendimento assumido de objetividade tem como fator necessário à sua concretização a recuperação possível das identidades – recortes temporais das mesmas, mais precisamente- dos sujeitos sociais coletivos presentes no momento de ocorrência do acontecimento, creio ser extremamente valioso, por ser ainda possível, para que se possa alcançar o propósito buscado, assegurar o acesso aos intelectuais orgânicos das classes às quais os variados sujeitos sociais se vinculam³⁴, no sentido de

³³ Julgo ser oportuno, aqui, relembra que um dos integrantes do suporte teórico assumido é, exatamente, a importância da recomposição da totalidade (Capítulo II, item 2.1), que, no fundo, é o que norteia o procedimento metodológico proposto neste caso específico.

³⁴ Penso ser necessário, no sentido de representar, o mais fielmente possível, a complexidade da estrutura da sociedade contemporânea, o cuidado em não assumir “*a priori*” a superposição entre classe social e sujeito social coletivo (ou grupo social). A importância aqui atribuída ao conceito de

incorporá-los como construtores e representantes emblemáticos dessas identidades, tendo em mente, como importante fator para essa incorporação, as peculiaridades definidoras da própria condição de pertencimento desses intelectuais à classe que integram (cf GRAMSCI: 1982).³⁵

Um exemplo bastante ilustrativo dessa importante possibilidade de enriquecimento adicional na construção dos fatos, pode ser encontrado na tramitação da atual LDB, ocorrida no período que tem, como acontecimento de abertura, a queda do Leste Europeu. Intelectuais orgânicos dos dois antagonistas fundamentais- que podem, em termos de classe, serem classificados, numa primeira aproximação, como hegemônicos e contra-hegemônicos-, ainda estão disponíveis para que deles sejam coletados depoimentos sobre o tema. Uma solução desse problema histórico, que, na sua construção, atribua peso significativo ao contraponto entre eles, poderá, sem dúvida, ser extremamente densa em seu teor explicativo/interpretativo.

classe social não deve ser jamais interpretada como recurso para uma simplificação empobrecedora. Cada um dos grupos sociais está, na grande maioria das vezes, contido em uma classe social, um modo de recorte da estrutura social (ou seja, também, um grupo social mas com um critério bastante específico de definição) que tem como principal- mas não único- fator de caracterização a forma como se dá a inserção- sempre de natureza processual, dinâmica- nas relações sociais de produção. Desse modo, ainda que a classe social seja sempre um sujeito social coletivo, cujo conceito identificador é indispensável, hoje e sempre, ao meu ver, para a compreensão histórica da dinâmica social (cf Capítulo II), nem todo o sujeito social coletivo institui uma classe social. Até mesmo porque é possível, nos tempos atuais, localizar sujeitos coletivos interclasses, ainda que muitas vezes contraditórios em sua atuação, como, por exemplo, alguns movimentos sociais, notadamente aqueles que podem ser visualizados como defensores de direitos de grupos caracterizados por minoritários: mulheres, homossexuais, negros etc. Para concluir, cabe lembrar que, para Gramsci, o intelectual orgânico tem seu nexo de ação- e, portanto, de identidade- definido em termos de seu pertencimento a uma das classes fundamentais.

³⁵ Um consistente trabalho de pesquisa nessa linha foi realizado por Ignez Pinto Navarro (NAVARRO: 2001), ao reconstruir os aspectos constitutivos da identidade do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES, até 1989, e ANDES-SN, a partir de então)- certamente um dos protagonistas do processo histórico para o qual este trabalho está direcionado-, no período de 1981 a 1994.

2.2- DOS FATOS HISTÓRICOS À NARRATIVA

Uma vez caracterizado e compreendido o “*modus operandi*” que permite, a partir dos acontecimentos selecionados, a construção de fatos históricos, cabe, na seqüência, descrever a continuidade desse processo. Isto é, como, tendo por lastro os referidos fatos, proceder na perspectiva de elaborar um discurso, com características peculiares, por intermédio do qual são atribuídos sentidos articulados a esses fatos. Ou seja, como formular um enredo cuja dinâmica seja capaz de incorporar, consistentemente, ao longo da cronologia abrangida no intervalo estudado- resultante da seleção de acontecimentos anteriormente efetuada-, os fatos, em seus envoltórios, conforme o processo de construção descrito no item anterior.

Ora, o discurso do qual estamos falando é, justamente, a narrativa histórica, resultado final almejado no trabalho do historiador. Narrativa essa na qual estão presentes os recursos lingüísticos e literários mas que, ao meu ver, por exibir particularidades muito próprias, distingue-se nitidamente da Literatura.

Na verdade, a polêmica envolvendo as proximidades e os distanciamentos entre História e Literatura é bastante recorrente na área de teoria/ metodologia da História. Em estudo previamente desenvolvido (NÁDER: 2000), cujas principais idéias reproduzirei sumariamente a seguir, julgo ter formulado, de modo bastante consistente, uma percepção adequada das relações entre o discurso histórico e o literário, tendo como suporte um painel representativo- ainda que sucinto- de algumas das possíveis correntes interpretativas sobre essa temática.

O estudo mencionado tem como pano de fundo, para a discussão sobre a relação entre História e Literatura, um confronto entre o tratamento dado pelos

autores ditos “modernos” e aquele desenvolvido pelos chamados “pós-modernos” (ou, nesse caso, para ser mais preciso, pós-estruturalistas) ao abordarem bipolaridades conceituais (oposições como idealismo x materialismo, nominalismo x realismo, culturalismo x naturalismo e relativismo x absolutismo [ou totalismo], entre outras), freqüentemente presentes e bastante valorizadas nas reflexões realizadas ao longo da modernidade, principalmente a partir do advento e da prevalência do pensamento iluminista.³⁶

Num primeiro momento, quando no trabalho referido é reconstituído o processo que levou à proposição da identificação entre História e Literatura, pode-se ver que, nos tempos mais próximos, ela se manifesta com bastante intensidade no âmbito da produção historiográfica de autores integrantes da chamada Nova História que, em seus escritos, valorizam muito fortemente- de modo exagerado, ao meu ver-, no conhecimento histórico, seu viés de narratividade destinada à produção de (novos) sentidos para o percurso existencial da espécie humana.

Desse modo, o que daí resulta como visão do fazer histórico é a priorização, quase absolutização, de uma das tarefas contidas na operação histórica- a urdidura de tramas (proposição de enredos), nas palavras de Paul Veyne (VEYNE: 1994)- em detrimento da outra, o respeito à base empírica de dados- os acontecimentos e seus registros documentais-, sobre a qual se assentam os fatos, que, justiça se faça, é menosprezada mas não completamente ignorada.

É importante, além disso, perceber que, nessa perspectiva, a própria concepção de experiência é submetida a um olhar problematizador: para os autores que a adotam, por não ser mais critério decisivo de distinção (entre História e Não-História), ela passa a ser destituída de qualquer autonomia- que lhe é fornecida pela

³⁶ Mais adiante, como poderá ser visto, será desenvolvido um debate mais específico sobre as bipolaridades, de um modo geral, e voltado para algumas delas, em particular, retomando, inclusive,

base empírica de acontecimentos sobre a qual se apóia e que, é claro, sempre foi, é e será relativa-, por menor ou maior que seja. Em outras palavras, a narrativa (o conhecimento histórico), nesse caso, engendra, pura e simplesmente, e não mais engendra e representa, a história-processo. Esta perde significativamente sua importância, uma vez que passa a ser visualizada como materialidade produzida exclusivamente a partir do discurso, este, sim, essencial.

Gostaria, ainda, aqui, de salientar alguns dos principais motivos que, para mim, concorrem para a proposta de identificação entre História e Literatura:

- em primeiro lugar, como já anteriormente referido, a intensa revalorização do nominalismo frente ao realismo, pelos pós-estruturalistas (cf, por exemplo, LYOTARD: 1998);

- além disso, a contundente crítica que vem sendo feita recentemente à razão instrumental, predominante na modernidade, e, por extensão, à razão de um modo geral, levando alguns historiadores a buscar a aproximação de seu trabalho com a arte, secundarizando, desse modo, a dimensão científica do mesmo;

- por fim, a tentativa, por meio de recursos formais, de ampliar a eficácia de uma narrativa histórica específica, que busca hegemonizar-se frente a outras, no desempenho de sua função (insisto, algumas vezes exacerbada, na minha maneira de ver) de produção/ atribuição de significados.

Um dos mais articulados formuladores e defensores da visão de discurso histórico como Literatura é Hayden White. Seguindo os procedimentos adotados na investigação mencionada, apresentaremos e comentaremos suas idéias contidas em seu trabalho “O texto histórico como artefato literário” (WHITE: 1994).

alguns elementos contidos no confronto acima referenciado.

Hayden White inicia suas considerações caracterizando a história como não-ciência, a partir da percepção da inaplicabilidade, sobre ela, do Princípio da Falseabilidade³⁷, formulado por Karl Popper (POPPER: 1975) como critério de cientificidade.

Na seqüência, desenvolve a sua concepção do significado de elaborar uma narrativa histórica. Embora não apareça explicitamente no texto, acredito que, para se compreender mais claramente as proposições de Hayden White, uma categoria extremamente importante seja a de “*episteme*”, conforme formulada por Michel Foucault (FOUCAULT: 1995): por ela, entende-se, numa visão abrangente, o que é possível pensar, numa determinada sociedade, num determinado tempo. Posteriormente, o próprio Michel Foucault (FOUCAULT: 1972) estabeleceu o conceito com maior precisão, no que diz respeito à visão abrangente antes mencionada, sem, no entanto, alterá-lo em sua essência.

Para Hayden White, escrever História é expandir- a partir dos dados mas sem tomá-los como amarras- fatos, ênfases e enredos compatíveis com a episteme de sua época: portanto, compreensíveis e aceitáveis como explicação por seus leitores. Nesse sentido, inclusive, tendo em vista a prioridade assumida pela dimensão de confiabilidade envolvida, ele estabelece um paralelo entre, de um lado, a relação que estabelece os vínculos do leitor com o historiador e, de outro, aquela entre paciente e terapeuta, que se desenvolve num processo de psicoterapia analítica.

Desse modo, para ele, a linguagem é elemento decisório nas opções feitas pelo historiador para construir seu texto e, como não poderia deixar de ser, na narrativa histórica, a produção textual sobrepõe-se à representação. As opções mencionadas seriam tomadas “*a priori*”- antes, portanto, do processo de redação em si- e

³⁷ Popper afirma que o que confere a um enunciado sua cientificidade é a possibilidade de que testes experimentais venham a refutá-lo, isto é, ele pode ser falsificado ou confirmado empiricamente.

delimitam o tipo de História e as figuras de estilo a ele correspondentes: à história trágica corresponde a metáfora, à cômica, a metonímia, à romântica, a sinédoque e à irônica, a ironia.

Comentando as proposições de Hayden White, gostaria, em primeiro lugar, de salientar que grande parte de seu esforço para caracterizar a História como não-ciência, como já mencionado, decorre de sua adesão a critérios formulados por Karl Popper. No entanto, não se pode esquecer que Adorno (ADORNO: 1996), a partir de uma argumentação inquestionavelmente sólida, identifica, exatamente, nos critérios de Popper adotados por Hayden White, uma tentativa de retomada atualizadora do positivismo, o neopositivismo, que, na sua essência, preserva a problemática demarcação entre ciência e não-ciência da corrente de pensamento que lhe deu origem, que toma como paradigma as ciências naturais. Além disso, penso ser pertinente destacar que, no que tange à dimensão formal, especificamente, percebo nas considerações de White um viés marcadamente mecanicista, que se expressa, por exemplo, na associação estrita das figuras de linguagem aos modos historiográficos.

Buscando explicitar minha visão da relação entre História e Literatura, apresentarei um inventário das diferenças entre ambas.

Dois autores são arrolados como base para a caracterização dos elementos distintivos. Inicialmente, Paul Veyne, em seu *Como se escreve a história* (VEYNE: 1994). Em que pesem fortes aproximações com a percepção de Hayden White- a visualização da escrita da História como urdidura de tramas, já mencionada-, Veyne, nesse trabalho, que apresenta perspectiva fortemente internalista, equilibra mais adequadamente os pólos estruturantes do fazer histórico: base empírica e

elaboração/produção. Para Veyne, não se pode tergiversar: há que se separar, com clareza, ficção de História, que é aquilo que realmente aconteceu.

Além dele, são tomados como suportes o *Prefácio* (HOBSBAWM: 2001b) e o ensaio *A volta da narrativa* (HOBSBAWM: 2001c), contidos no livro *Sobre História* de Eric Hobsbawm. No *Prefácio*, Hobsbawm insiste, ainda mais enfaticamente que Veyne, na necessidade fundamental de se separar realidade de ficção para fazer História. No outro ensaio citado, em que tenta enumerar as razões que levam à busca da unificação entre História e Literatura, ele aponta duas, ambas de conotação criticamente questionadora desses esforços: por um lado, as dificuldades técnicas da escrita e da produção de sínteses, advindas do alargamento do campo da história social, e, por outro, a valorização da narrativa como compensação ao empobrecimento operacional na abordagem de novos temas, que, ainda que bem-vindos, não têm recebido, segundo Hobsbawm, tratamento metodológico adequado à complexidade adicional que introduzem nos estudos históricos.

Neste ponto, para sistematizar, no âmbito deste trabalho, a discussão desse tema e no sentido de consignar minha visão sobre a questão em pauta, passo a transcrever, literalmente, parte do meu estudo mencionado.

“Para a construção de meu posicionamento a respeito das relações entre a narrativa histórica e a literária, guardadas as devidas diferenças e cautelas, acredito que minha experiência anterior em outra área do conhecimento- nas ciências naturais, como físico- forneceu-me valiosos subsídios.

Do mesmo modo que a História usa a língua e os recursos da criação literária para a produção de seu discurso, a Física expressa-se na linguagem da Matemática. No entanto, ambas, a História e a Física, estão submetidas a um constrangimento que não opera sobre a Literatura e a Matemática, respectivamente: aquele da compatibilidade com a base empírica. Parodiando Eric Hobsbawm, no Prefácio de “Sobre História”, um romance pode, perfeitamente, ignorar a vitória de Roma sobre Cartago, nas guerras púnicas; uma narrativa histórica, não. Do mesmo modo, uma elaboração matemática não tem por obrigação considerar, entre seus pressupostos, a atração gravitacional; uma produção de conhecimento em Física, sim. Isto significa que os pares História-Literatura e Física-Matemática se estabelecem a partir de relações de identidade mas, também, de distinção. Significa, ainda, a indispensável importância, para

um historiador, do domínio dos recursos literários (como, para um físico, do instrumental matemático), com destaque para os aspectos estéticos, por duas razões que se imbricam: a fidelidade às idéias, na conformação final de seu trabalho, e a clareza e atratividade, na perspectiva de sua socialização... como fator de distinção no par História- Literatura, além da já mencionada base empírica, gostaria, também, de citar os assim chamados nexos do historiador, tão bem descritos por Michel de Certeau (DE CERTEAU: 1992), certamente diferentes dos de um autor literário." (pp 10-11).

Feitos esses destaques a respeito das relações entre História e Literatura, nos quais recorri às relações entre a Física e a Matemática para um paralelo explicativo, penso ser necessário retomar aqui, ainda que em novos termos, os desdobramentos dos enfoques adotados nos estudos sobre estrutura/ epistemologia e sobre conjuntura/ teoria na dimensão abrangida por acontecimento/ método. Se, num primeiro momento, estes desdobramentos foram traduzidos como critérios para a seleção dos acontecimentos, penso ser oportuno, neste momento examiná-los do ponto de vista de seus efeitos sobre a narrativa propriamente dita. Ao meu ver, os mesmos aspectos anteriormente assinalados retornam, agora, sob a forma de diretrizes para a elaboração da narrativa³⁸. Ou seja, canais através dos quais será urdida a trama atribuidora de sentidos articulados aos fatos históricos construídos a partir dos acontecimentos. Ou, ainda, uma segunda roupagem, desta vez de natureza abrangente e compartilhada, tentando recobrir os fatos e, desse modo, articular-se com a vestimenta específica de cada um deles: uma potencial rede de atribuição e modulação de significados que irá se efetivar, em maior ou menor escala, no âmbito da própria narrativa.

Um outro aspecto que se refere, também, à narrativa em si mas localizado, especificamente, no âmbito de seu conteúdo, que será abordado, agora, é a

³⁸ Permito-me, aqui, mesmo que possa parecer repetitivo, destacar uma dessas diretrizes, por vê-la como bastante significativa para a elaboração da narrativa: a necessidade de um tratamento extremamente cuidadoso a ser dado aos fatos gerados a partir dos acontecimentos, os quais, por estarem inseridos num contexto de tempo recente/ presente, poderiam adquirir um peso

presença de contradições na escrita produzida e, quando esse fato é verificado, como lidar com as mesmas. Antes de mais nada, penso ser necessário assinalar que existem tipos distintos de contradição que podem aparecer na narrativa. Gostaria de deter-me especialmente sobre três deles.

Como primeiro caso, considero ser necessário mencionar a situação na qual a contradição é a expressão, pura e simples, de uma inconsistência cometida pelo elaborador da narrativa, isto é, a presença, na narrativa, da negação de algum dos elementos integrantes do referencial epistemológico-teórico-metodológico adotado.

Outra possibilidade, dada a vertente de representação contida no discurso histórico em vias de produção ou já produzido, é que a contraposição identificada seja advinda dessa dimensão da narrativa, ou seja, ela é uma tradução, no corpo da escrita elaborada, de uma contradição que se encontra posta na realidade histórica representada. Cabe assinalar, pela própria origem a elas atribuídas, e, também, pela caracterização do real aqui assumida (cf Capítulo II) que considero essas contradições inevitáveis.

Por fim, gostaria de ressaltar o caso no qual a antinomia observada confronta aspectos que estão articulados a esferas temporais- e, também, como será consignado mais à frente, ainda que sem maiores aprofundamentos, a esferas espaciais- de raios de abrangência diferenciados: por exemplo, certos elementos, de caráter mais amplo, assinalados no âmbito do contexto conjuntural- ou mesmo estrutural-, opõem-se a outros, de alcance mais restrito, associados à temporalidade dos acontecimentos. Do mesmo modo que o anterior, penso que esse tipo de antinomia far-se-á presente, seguramente, em qualquer narrativa histórica.

preponderante em relação à conjuntura e à estrutura, distorcendo, desse modo, a narrativa elaborada. O alerta feito tem como propósito evitar exatamente essa distorção.

Pouco há o que assinalar a respeito do tipo de contradição identificado em primeiro lugar: o papel do método nessas situações deverá ser aquele de tornar possível a re-elaboração da narrativa, no sentido da recuperação de sua consistência, pela verificação, inclusive, de sua coerência interna, no que tange não apenas à metodologia mas, também, às vertentes epistemológica e teórica.

No segundo caso, para que a presença da contradição mencionada, no espaço da representação, não venha a comprometer o rigor da escrita, o procedimento metodológico a ser adotado é aquele de assegurar que a referida antinomia seja passível de receber, no âmbito da interpretação, uma leitura que lhe confira inteligibilidade- e que não sirva apenas como uma pobre justificativa de cunho mecanicista/ historicista (causas contraditórias levam, necessariamente, a efeitos contraditórios, por exemplo). Para tanto, tal leitura deverá ter, como suporte, a base teórico-epistemológica adotada, cujo papel, nesse caso é o de consistente sistema de modulação entre a contradição localizada no real, sua transposição narrativa e sua interpretação.

De certa forma, o último tipo de contraposição registrado, apesar de suas peculiaridades, apresenta uma dose de similaridade significativa com o tipo anterior. Assim, neste caso, o tratamento metodológico guarda proximidade com o descrito imediatamente acima. No entanto, cabe ter em mente, para que se possa fazer, nesse caso, uma formulação interpretativa com a necessária densidade, as singularidades dessas ocorrências. No caso da temática e do espaço-tempo para os quais este trabalho pretende propor um suporte de abordagem, a dinâmica histórica tem sido pródiga em exibir as presenças simultâneas, ou seja, a coexistência, ao longo de um intervalo finito de tempo, de aspectos claramente contraditórios, associados, em geral, a camadas temporais (e/ou espaciais) diferenciadas.

Dinâmica essa que contém, entre outras articulações, aquelas entre centro e periferia- e, aqui, emerge a questão da espacialidade, há pouco mencionada e a ser retomada mais adiante-, principalmente as que dizem respeito à produção e difusão do conhecimento, na vigência do capitalismo contemporâneo.³⁹

Por fim, penso ser importante indicar alguns eixos transversais de análise da realidade investigada- simultaneamente relacionados e complementares aos anteriormente apresentados, relativos aos impactos das opções epistemológico-teóricas sobre a confecção da narrativa- que considero serem integrantes indispensáveis do aparato metodológico, no sentido da produção da narrativa para a qual este trabalho busca estabelecer parâmetros. Vale assinalar que a maioria dos eixos que serão propostos aqui estará expressa por intermédio de bipolaridades. Dos seis a serem apresentados, como será visto, quatro deles terão essa configuração.

Tal forma de caracterizá-los, como já se mencionou neste trabalho, vem sendo, cada vez mais, em tempos recentes, objeto de polêmica e questionamento por parte de muitos autores (cf, por exemplo, DELEUZE: 1987), que os consideram impeditivos para permitir, no conhecimento, o matizamento presente no real.

³⁹ Apesar de não poderem ser configurados como contradições, na acepção estrita do termo, penso ser adequado reintroduzir, conforme anunciado anteriormente, nesta discussão das antinomias provocadas por conflitos entre escalas de tempo diferenciadas, a questão dos anacronismos. Eles ocorrem quando aquele que produz a narrativa busca impor aspectos próprios da temporalidade do arcabouço de fundamentação e metodológico por ele usado à dinâmica histórica sob investigação. Ou seja, aplica categorias de análise claramente datadas a períodos nos quais a validade das mesmas é, pelo menos, incerta, quando não inexistente. Desse modo, a própria idéia de historicidade, como fundamento e ferramenta, fica gravemente fragilizada em sua capacidade de suporte e em seu potencial operacional, criando-se, na escrita em elaboração, uma incoerência insustentável: a violação do princípio teórico-metodológico da historicidade no corpo de um discurso histórico. Isso posto, poderia parecer que a pergunta feita no capítulo anterior (item 2.4), relativa à caracterização dos anacronismos em história de tempo recente/ presente seja destituída de sentido. No entanto, mesmo nessa modalidade de narrativa histórica, existe a possibilidade de cometê-los: nem sempre, ainda que próxima, a temporalidade do contexto pesquisado é exatamente a mesma do aparato de trabalho do historiador, o que enseja o risco de seu aparecimento, inclusive em sentido temporalmente invertido em relação ao mais usual. E, assim, analogamente à prescrição feita para o primeiro tipo de contradição identificado, a tarefa a ser desempenhada pelo instrumental

A problematização, de modo geral, refere-se ao caráter de essencialidade- assim como ao de legitimidade- até então atribuído às antinomias na construção do conhecimento, e, usualmente, vem acompanhada de prescrições de novas possibilidades de abordagem, seja no caso do tratamento de antagonismos efetivamente persistentes, visando sua superação, seja no das relações entre categorias distintas mas não opostas. É importante, ainda, dizer que essa polêmica é mais um componente- situando-se entre os principais- do contencioso que contrapõe modernos (valorizadores da importância dos antagonismos na construção do conhecimento) a pós-modernos (contestadores dessa valorização a eles conferida pelos modernos).

Por um lado, é imperioso reconhecer que, de fato, na produção de discursos/ conhecimento ao longo da modernidade, aspectos distintivos de categorias foram, muitas vezes, exacerbados a ponto de, em alguns casos, torná-las forçadamente- artificialmente, mesmo- antinômicas. Por outro, não há como negar, do meu ponto de vista, que as propostas pós-modernas para lidar com essa questão são insuficientes para alcançar o resultado almejado. E, além disso, penso que a efetiva superação de alguns antagonismos requer a transformação radical de elementos demarcatórios da civilização ocidental moderna, elementos esses persistentes ao longo da modernidade até os dias de hoje, cuja presença confere a esses antagonismos mencionados um caráter essencial, legítimo e, ainda, extremamente atual.

Em síntese, considero ser necessário preservá-los, desde que reconhecendo os matizes decorrentes da complexificação contemporânea do real, se for adotada, como é o caso deste estudo, a perspectiva de produção do conhecimento a partir de

metodológico, no sentido da superação dos anacronismos- sejam eles diretos ou reversos-, é a de possibilitar uma re-elaboração consistentemente historicizada da narrativa.

uma ótica classista. Considero, ainda, que essa preservação não impede o tratamento das questões relativas a valores universais, que devem ser tomadas como elementos transversais aos antagonismos identificados.

Posto o alerta, certamente necessário como balizador- delineando limites e possibilidades- do uso a ser feito dos eixos que serão propostos sob essa forma bipolar, gostaria, a seguir, de dar início à enunciação dos mesmos. Cabe, adicionalmente, mencionar que a ordem de sua apresentação não reflete, necessariamente, uma prioridade de importância e que tenho recorrido a eixos de análise com essa conformação em diversos estudos que venho desenvolvendo a respeito da realidade educacional brasileira, já há algum tempo (cf NÁDER: 1992). Do meu ponto de vista, esses eixos impõem-se, já a partir dos acontecimentos, pela própria natureza e contextualidade, quando o problema histórico a ser solucionado é o funcionamento da Educação num país capitalista. Isto pode ser confirmado se forem mantidas em mente, ao longo da apresentação dos referidos eixos, as considerações desenvolvidas no decorrer da primeira seção deste Capítulo.

Gostaria de começar propondo, como o primeiro dentre esses eixos, a bipolaridade público x privado. Ainda que considerando desnecessário justificar a sugestão apresentada- na verdade, penso que ela poderia ser tomada como temática transversal da abordagem da modernidade ocidental capitalista, em qualquer uma de suas múltiplas facetas e manifestações-, acredito ser conveniente reforçar o quanto ela é indispensável na análise/ busca de solução da problemática histórica investigada- contexto e temática- e para a produção da correspondente narrativa histórica.

Em seqüência, rememorando a inclusão do conceito de classe social como um dos integrantes centrais do suporte teórico, penso ser indispensável adotar, também,

como eixo, educação unitária x educação diferenciada por classe (dualismo educacional). Se esse eixo tem a sua importância mais facilmente perceptível como vertente de análise no caso da educação básica (mais especificamente, no da etapa hoje designada como ensino médio (cf, por exemplo, KUENZER: 1988, que propõe, como forma de mediação para superar essa dualidade, nesse nível de ensino, uma nova forma de articulação entre educação e trabalho, pela adoção do trabalho como princípio educativo)), nem por isso ele deixa de ser muito relevante quando o objeto focalizado é a educação superior na duração selecionada (cf, por exemplo, NÁDER: 1996).

Além desses, julgo ser adequado incluir entre os direcionadores da análise a ser feita para a/ na produção da narrativa a contraposição centralização x descentralização, tanto do ponto de vista dos mecanismos de tomada de decisão quanto no que diz respeito à capacidade de atuação autônoma, nas várias esferas de poder. A história brasileira é exemplar em evidenciar o quanto essa questão, principalmente no caso de práticas sociais relacionadas às políticas públicas, tem ficado à mercê da concepção de Estado- e de suas nuances- que tem prevalecido em nosso país (cf HOLANDA: 1984).⁴⁰

Na continuidade, em termos dos eixos apresentados sob conformação de antagonismo, o último deles diferencia-se dos demais na medida em que nele não estão contrapostos termos primordialmente antagônicos, como nos casos anteriores, já apresentados, mas essa oposição exibe-se de um ponto de vista mais marcadamente funcional: a bipolaridade tem se revelado na efetividade do

⁴⁰ A menção feita às nuances diz respeito aos modos variados pelo qual se articularam, ao longo da história do Brasil, centralização e autoritarismo: apesar dessa relação ser predominantemente de identidade, há períodos no qual foi forjada uma descentralização autoritária, como é o caso, por exemplo, do governo Castelo Branco, no início da Ditadura Militar, com o Decreto-Lei 200/1967, que agiliza os procedimentos locais de execução das esferas administrativa e fiscal do Estado brasileiro,

funcionamento da educação brasileira, ao longo do tempo, inclusive- e fortemente – na educação superior. Estou me referindo ao acompanhamento, no decorrer do período em foco, da gradativa intensificação do contraponto qualidade x quantidade, na educação superior no Brasil.

Para a caracterização dos principais eixos de análise aqui propostos- esses últimos expressos fora do padrão antinômico-, considero, ainda, importante fazer referência a duas vertentes adicionais:

- em primeiro lugar, à necessidade de, em cada momento histórico, desenvolver uma leitura cuidadosa do papel da educação superior na qualificação de profissionais para a educação básica, previsto no(s) modelo(s) de universidade então presentes, como um de seus aspectos mais efetivamente significativos. Penso ser esta uma forma de, simultaneamente, desvelar a(s) concepção(ões) de formação do educador - e, por rebatimento, os principais componentes da(s) própria(s) concepção(ões) de Educação- em vigor e, também, perceber o grau de articulação então proposto entre os diversos níveis de ensino, por intermédio de um de seus índices mais significativos. Nesse sentido, aspectos como, por exemplo, duração, modelo(s) curricular(es) e especificidade, para o caso dos cursos de formação inicial (Licenciaturas, em nível de graduação), e formas de vínculo institucional, regularidade e periodicidade, para a formação continuada, são indicadores valiosos;

- além disso, penso que as detalhadas fundamentação e justificativa apresentadas para a abordagem aqui feita sobre a temporalidade-a “*découpage*” teórica inicial de suas camadas sobrepostas, para uma reconstituição posterior na interpretação/ representação do real (recomposição da totalidade, (re)construção do

ao custo de impor um controle “*a posteriori*” centralizado e draconiano. Outro exemplo memorável é o Ato Adicional de 1834, no período regencial.

concreto pensado)- leva ao reconhecimento da necessidade de uma perspectiva assemelhada ao se lidar com a espacialidade, no sentido de se estabelecer a maior equivalência possível nos tratamentos do espaço e do tempo. Isto é, parece-me indispensável que, para que se alcance a almejada textura na narrativa, seja feito um esforço no sentido da apropriação das características do problema investigado em suas variadas dimensões espaciais- global (no caso deste estudo, nacional, em seus nexos de nível planetário), regional e local-, buscando perceber as articulações existentes entre elas (inclusive as que se apresentam sob a forma de contradições), usando, para tanto, os instrumentais adequados a essas modalidades de pesquisa histórica, compatíveis com os fundamentos teórico-epistemológicos aqui defendidos (cf SILVEIRA: 1984). Considero, ainda, nessa perspectiva, importante ressaltar o conceito de “território” - magistralmente desenvolvido por Milton Santos (SANTOS: 1976, 1978), na qualidade de alternativa metodológica capaz de superar, incluindo-a, a tradicional organização geopolítica do espaço (estruturada, exclusivamente, a partir das relações de poder institucionalizadas)-, como preciosa, por sua inegável abrangência analítica, ferramenta de trabalho para a investigação focalizada neste estudo, ao permitir, por intermédio de sua utilização, entre outras coisas, uma interpretação das relações entre saber e poder que possa ultrapassar, com solidez, uma visão oficialista.

Finalmente, acredito não ser demais salientar que os eixos acima, pela própria origem que têm- instrumentos didático-metodológicos de análise da realidade educacional de um país capitalista periférico, aplicados à educação superior brasileira e ao tempo recente/ presente, com vistas à produção posterior de uma narrativa histórica com caráter de síntese-, encontram-se, sempre, articulados, mesmo que, a depender do contexto observado, o imbricamento entre eles

apresente-se com maior ou menor grau de identificação/ aproximação/ visibilidade ou diferenciação/ distanciamento/ ocultamento.

3- ACONTECIMENTOS E METODOLOGIA: EM DEFESA DE UMA NARRATIVA VERDADEIRAMENTE FACTUAL

A apresentação dos acontecimentos e a subsequente caracterização dos componentes de método feitas nos espaços antecedentes deste capítulo constituem-se como o ponto de partida necessário para a realização do objetivo central desta seção: o reforço dos fatores de articulação existentes entre eles- eventos e método- e a identificação do tipo de narrativa histórica para a qual a elaboração metodológica aqui realizada se destina.

Em primeiro lugar, a nomenclatura “apresentação dos acontecimentos”, aqui adotada, encerra uma profunda inadequação. Em que pesem os esforços feitos no sentido de restringir ao máximo o conjunto das considerações desenvolvidas na primeira seção deste Capítulo, existe uma grande dificuldade- impossibilidade mesmo- de arrolar acontecimentos nus, isto é, sem, simultaneamente, operar, mesmo que preliminarmente, alguma forma de construção de fatos e, também, de produção de narrativa histórica.

Ciente dessa condição inapelável, procurei limitar ao mínimo que me foi possível essa dimensão construtiva/ produtiva/ narrativa, embora sabendo que mesmo a escolha de um critério de seleção e os próprios acontecimentos destacados já se revestem, ainda que preliminarmente,- e é inevitável sê-lo assim- de um conteúdo interpretativo. A própria listagem de eventos, por mais seca que seja, tem, sem dúvida alguma, uma dose de teor narrativo.

A prevenção possível contra um procedimento inadequadamente- por excesso- ideologizado, nesse caso, estive no cuidado em buscar, o tempo todo, recorrer- e me certificar, tanto quanto possível, de sua veracidade- aos elementos oriundos da

empíria. Por outro lado, é impossível negar a persistência de um certo grau de arbitrariedade; no entanto, este tem, como limitante, o próprio referencial epistemológico-teórico-metodológico assumido.

Isso posto, ainda no que diz respeito aos eventos, gostaria de salientar que, ao meu ver, fica evidente que, pelo menos, para o tema e para a duração em foco, ações de cunho normativo constituem acontecimentos. Tal constatação, nesse caso, indica que, se a história política não deve prevalecer sobre os demais recortes historiográficos, ela é indispensável, em seus feitos e articulações, como ingrediente de uma escrita histórica que se pretenda abrangente. Penso, ainda, em primeira aproximação, que isso seja, também, verdadeiro para uma diversidade maior de problemas históricos a serem investigados, embora considere necessária a confirmação empírica da validade mais geral dessa afirmativa.

Com relação à metodologia, em termos da construção do fato histórico a partir do acontecimento, gostaria de ressaltar, tendo em vista os elos que, a partir dela, se estabelecem, a concepção de objetividade anteriormente apresentada (item 2.1). Ao caracterizá-la com base nos integrantes constitutivos- atributos, relações e peso hierárquico social- das identidades dos sujeitos históricos em presença, num recorte temporal dado, com vistas a possibilitar a produção de sínteses, longe de buscar legitimar e, por conseguinte, perpetuar o contexto observado, mais do que tudo, está a intenção de alcançar a percepção precisa, indispensável, do solo a partir do qual, caso se pretenda, ir-se-á alçar o vôo para a transformação, visando assegurar, desse modo, a possibilidade histórica de empreendê-lo. Lembremo-nos que estamos lidando com história de tempo presente/ recente.

No que tange à narrativa, ainda que uma justificativa razoavelmente minuciosa para tal seja apresentada nas Considerações Finais deste estudo, gostaria de

chamar a atenção- qualquer leitor menos desatento já deve ter percebido e poderá estar se indagando a respeito dos motivos- para a completa ausência, aqui, de narrativas históricas sobre a temática e o período focalizados, escritas por mim ou compiladas, em parte ou integralmente- por quaisquer outros autores. Neste momento, gostaria apenas de dizer que essa ausência não é casual mas de caso pensado.

Finalmente, tendo em mente agora o processo de produção da narrativa histórica- delimitado como aquele no qual se dá a confecção de uma trama que confere sentidos articulados aos fatos construídos a partir dos acontecimentos- e em sintonia com os vários eixos previamente mencionados (item 2.2 deste capítulo), gostaria de destacar mais outros dois fios condutores cujos desenvolvimentos me parecem essenciais.

Um deles, que atravessa todo o período proposto para ser investigado, é a gradativa evolução da razão público/ privado, no que tange ao número de matrículas na Educação Superior, mesmo levando em conta a expansão havida no número de vagas de ambas as redes. O resultado do processo ocorrido, que expressa bem mais que uma simples inversão, fazendo com que o valor dessa razão em meados da década de 60, $3/2$, passasse , ao final da duração focalizada, em 2002, a $1/3$, leva-nos a uma conclusão inevitável: a drástica (dramática?) intensidade da privatização da educação superior brasileira nesse intervalo.

O outro, ainda que um pouco diferente, principalmente pelo fato de ter sua ocorrência (1988-1996), praticamente, concentrada num dos sub-intervalos, é a própria tramitação da LDB atual. Em que pese o fato de que, no embate então travado, o objeto da disputa supere, abrangendo-a, a questão da Educação Superior, penso que o próprio andamento do processo- em suas marchas e

contramarchas e na peculiaridade de cada um dos seus distintos momentos-, ao ser interpretado, poderá constituir-se em uma das linhas-mestras da trama a ser tecida na produção da narrativa que se busca escrever.

Para concluir, como já antecipado, julgo ser indispensável reafirmar e defender o modo historiográfico para o qual pressuponho ser destinado o construto metodológico aqui exibido.

Como já caracterizado ao longo deste capítulo, insistentemente, aliás, buscou-se criar o suporte instrumental que permita forjar uma narrativa que articule, pela explicação apresentada, fatos erguidos a partir dos acontecimentos, a base empírica primeira do trabalho do historiador. Tendo-se essa caracterização em mente e, também, não querendo deixar passar a oportunidade de um necessário contraponto-que, num primeiro momento, pode parecer estar localizado no nível do jogo de palavras, embora pense não ser esse o caso-, considero ser adequada a essa escrita a designação de História verdadeiramente factual. Para ela, os fatos, construídos, desempenham o papel de nós, condensadores do fluxo interpretativo pelo qual ela navega. E sua peculiaridade como História, nos termos aqui defendidos, anteriormente (item 2.2), estará assegurada pela razão de que esses mencionados nós têm, como ingredientes instituintes, os eventos. Ainda mais, no caso do problema histórico aqui focalizado, cabe reforçar, ainda, a íntima articulação, que se torna necessário registrar na própria produção da escrita, entre a medida da temporalidade envolvida, a dos eventos, e o fundamento de elaboração do conhecimento mais imediatamente perceptível nas construções do fato e da narrativa, o metodológico. Ou seja, em conjunto com o que foi delimitado nos capítulos anteriores, deixar evidente a parceria entre tempo e conhecimento, na diversidade possível de abrangências, quando se busca formular a narrativa

histórica correspondente: uma história de tempo recente/ presente da Educação Superior Brasileira.

Desse modo, ela se diferencia, visceralmente, daquela que recebe de modo costumeiro o adágio de História factual- uma narrativa na qual, de forma imprecisa, é assumida a identidade entre acontecimento e fato⁴¹, em oposição à forma pela qual acontecimentos e fatos, conceitos históricos distintos, se relacionam na perspectiva aqui apontada. Além disso, em termos do critério de verdade/ objetividade adotado por cada uma delas, na História factual costumeira, ele decorre de um procedimento de escrita linear e cronológico que, ao buscar naturalizar o percurso feito, escamoteia sua dimensão de construção. A História verdadeiramente factual, aqui proposta, não: estruturada por uma trama temporalmente dimensionada, ela exhibe, sem subterfúgios, aquela característica. Por essas razões, é praticamente impossível não perceber o distanciamento entre elas.

⁴¹ A denominação História factual é mais corriqueiramente empregada no Brasil, quando se faz referência a esse tipo de procedimento narrativo; em Portugal, a expressão correspondente utilizada com maior frequência é História acontecimental, mais fiel, ao meu ver, ao original francês, "*Histoire événementale*" (evénement= evento, acontecimento), que ambas pretendem traduzir, cada uma em seu espaço de uso. Para a escrita histórica defendida neste trabalho, por todas as razões já apresentadas, a designação adequada é, efetivamente, dada pelo termo factual.

4- REFERÊNCIAS

4.1- BIBLIOGRÁFICAS E DOCUMENTAIS

ADORNO, Theodor W. Introdução à controvérsia sobre o positivismo na sociologia alemã, in ADORNO. São Paulo, SP: Nova Cultural, 1996, pp. 109-189. (Coleção “Os Pensadores”)

ADUFPB-JP/SSind. Memória (1978-1998). João Pessoa, PB: ADUFPB-JP, 1999.

ALEM, Sílvio F. “Eppur se muove”: o tempo, a história, in Universidade&Sociedade 6. São Paulo, SP: ANDES-SN, 1994, pp. 12-20.

_____. ADUFPB-JP/Seção Sindical da ANDES-SN: quinze anos. Os primeiros, os próximos., in ADUFPB-JP/Ssind. op.cit., pp. 29-39.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo, in SADER, Emir& GENTILI, Pablo (orgs). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2000, pp. 9-23.

ANDES. Proposta das Associações de Docentes e da ANDES para a Universidade Brasileira, in Cadernos da ANDES n.2. Juiz de Fora, MG: ANDES, 1986 (Reedição atualizada).

_____. Plataforma dos Docentes para a Constituinte, in Cadernos da ANDES n.4. Brasília, DF; ANDES, 1987.

BANCO MUNDIAL. La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia. Washington, DC: mimeo (divulgação do Banco Mundial), 1995.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Reforma Universitária: Relatório do Grupo de Trabalho. Sem local: mimeo, sem data.

BRAUDEL, Fernand. Posições da História em 1950, in Escritos sobre História. São Paulo, SP: Perspectiva, 1992, pp. 17-38.

BRZEZINSKI, Iria (org.). LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam. São Paulo, SP: Cortez, 1997.

BURKE, Peter (org.). A escrita da História. São Paulo, SP: UNESP, 1992.

CASTELO BRANCO, Uyguciara V. A construção do mito do "meu filho doutor": fundamentos históricos do acesso ao ensino superior no Brasil- Paraíba (tese de Doutorado). Recife, PE: mimeo (UFPE/ PPGH), 2004.

CITTADINO, Monique. A UFPB e o golpe de 64, in Cadernos da ADUFPB-JP n. 10. João Pessoa, PB: ADUFPB-JP, 1993, pp. 1-37.

DE CERTEAU, Michel. A escrita da História. Rio de Janeiro, RJ: Forense-Universitária, 1992.

DELEUZE, Gilles. Proust e os Signos. Rio de Janeiro, RJ: Forense, 1987.

FERREIRA, Marieta de M. História oral e tempo presente, in MEIHY, José Carlos S. B. (org.). (Re)introduzindo História Oral no Brasil. São Paulo, SP: EDUSP, 1996.

FOUCAULT, Michel. A arqueologia do saber. Petrópolis, RJ: Vozes, 1972 (edição original 1969).

_____ As Palavras e as Coisas. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1995 (edição original 1966).

FUKUYAMA, Francis. O fim da História e o último homem. Rio de Janeiro, RJ: Rocco, 1993.

GERES- Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior/ MEC. Relatório. João Pessoa, PB; mimeo (divulgação da ADUFPB-JP), 1986.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1982.

HOBBSAWM, Eric. Não basta a história da identidade, in Sobre História. São Paulo, SP: Cia das Letras, 2001, pp. 281-292.

_____ Prefácio, in op. cit., pp. 7-11.

_____ A volta da narrativa, in op. cit., pp. 201-206.

HOLANDA, Sérgio Buarque. Raízes do Brasil. Rio de Janeiro, RJ: José Olympio, 1984.

KUENZER, Acácia Zeneida. Ensino de II grau: o trabalho como princípio educativo. São Paulo, SP: Cortez, 1988.

LYOTARD, Jean-François. A condição pós-moderna. Rio de Janeiro, RJ: José Olympio, 1998.

MAINGUENEAU, Dominique. Novas Tendências em Análise do Discurso. Campinas, SP: Pontes/ Editora da UNICAMP, 1997.

NÁDER, Alexandre Antônio G. LDB: situação atual, impasses e perspectivas, in Temas em Educação 2. João Pessoa, PB: Universitária/UFPB, 1992, pp. 167-173.

_____ UNITRABALHO: a questão dos cursos de graduação, in Universidade&Sociedade 11. São Paulo, SP: ANDES-SN, 1996, pp. 57- 65.

_____ ADUFPB-JP/SSIND- 20 anos: um depoimento, in ADUFPB-JP/Ssind. Op. cit., pp. 88- 101.

_____ Discurso histórico e discurso literário: identidades e disjunções. João Pessoa, PB: mimeo, 2000.

_____ A ANDES-SN e a política educacional, in Saeculum 6/7. João Pessoa, PB: Universitária/UFPB, 2002, pp. 23-33.

NAVARRO, Ignez P. ANDES-SN: um sindicato de intelectuais. Cuiabá, MT: Adufmat, 2001 (Coleção Universidade e o Mundo do Trabalho).

NEVES, Joana, Educação no Brasil: o que há de novo?, in OLIVEIRA, Margarida Maria D. (org). Contra o consenso: LDB, DCN, PCN e reformas no ensino. João Pessoa, PB: ANPUH-PB/ Sal da Terra, 2000, pp. 37-72.

OLIVEIRA, Graziela de. Trabalho flexibilizado na universidade, in Universidade& Sociedade 11. São Paulo, SP: ANDES-SN, 1996, pp. 48-56.

ORLANDI, Eni P. Discurso e Leitura. São Paulo/ Campinas, SP: Cortez/ Editora da UNICAMP, 1988.

PÊCHEUX, Michel. O Discurso: estrutura ou acontecimento. Campinas, SP: Pontes, 1997.

POPPER, Karl. A lógica da pesquisa científica. São Paulo, SP: Cultrix/ EDUSP, 1975.

RISTOFF, Dilvo. O Relatório dos 20 anos da Reforma do Sistema de Ensino Superior do Estado da Califórnia: uma avaliação. Brasília, DF: mimeo (divulgação do Fórum de Pró- reitores de Graduação das Universidades Brasileiras), 1995.

ROBIN, Régine. História e Lingüística. São Paulo, SP: CULTRIX, 1977.

ROMANELLI, Otaíza de O. História da Educação no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

SANTOS, Milton. Relações espaço-temporais no mundo subdesenvolvido, in Seleção de textos 2. São Paulo, SP: AGB, 1976.

_____ Espaço e dominação, in Seleção de textos 4. São Paulo, SP: AGB, 1978.

SILVEIRA, Rosa Maria G. O Regionalismo Nordestino. São Paulo, SP: Moderna, 1984.

USAID. Mission to Brazil (catálogo de bolsistas da USAID). Recife, PE: mimeo, 1972.

VEYNE, Paul. Como se escreve a História. Brasília, DF: Edunb, 1994.

WHITE, Hayden. O texto histórico como artefato literário, in Trópicos do Discurso. São Paulo, SP: EDUSP, 1994.

ZAIDAN FILHO, Michel. A História como Paixão. Recife, PE: Universitária-UFPE, 1993.

4.2- INSTRUMENTOS LEGAIS

BRASIL. Ato Adicional à Constituição do Império, 1834.

_____Lei 4.024/1961

_____Decreto-Lei 200/1967

_____Lei 5.540/1968

_____Ato Institucional n. 5/1968

_____Decreto-Lei 477/1969

_____Decreto 91.177/1985

_____Lei 7.596/1987

_____Decreto 94.664/1987

_____Constituição Federal/1988

_____Lei 9.131/1995

_____Lei 9.394/1996

_____Decreto 2.306/1998

_____Lei 10.172/2001

4.3- PROJETOS DE LEI

BRASIL, Câmara dos Deputados. Projeto de Lei 4.155/1998 (Ivan Valente e outros): Plano Nacional de Educação.

_____ Projeto de Lei 4.173/1998 (Poder Executivo Federal): Plano Nacional de Educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: CONCLUSÕES?

Uma vez levada a termo a realização da proposta que suscitou a elaboração deste trabalho, cabe, agora, a partir de um sumário a ser feito do mesmo, que destaque seus pontos considerados mais significativos, discorrer mais alongadamente sobre algumas questões dele decorrentes.

Em primeiro lugar, é necessário que se produza, com base nesse mencionado sumário, um inventário capaz de identificar, no estudo desenvolvido, com consistência e sobriedade, as possibilidades por ele acionadas bem como os limites dentro dos quais ele se encontra circunscrito. Ou seja, capaz de delimitar, com a maior precisão possível, o campo de sua aplicabilidade e, também, suas insuficiências.

Em seguida, é importante que se busquem os nexos que esta investigação pode estabelecer com o conjunto formado pelo conhecimento histórico na sua globalidade, no propósito de integrá-la no referido conjunto, pois serão esses nexos os fiadores de sua ambicionada integração. Penso ser adequado realizar esse esforço por intermédio da caracterização das perspectivas para sua continuidade, tendo em vista o aprofundamento e o alargamento do espaço das narrativas históricas sobre essa temática, processo e resultado, que daí poderão decorrer.

Por fim, num olhar que busca uma maior abrangência, a menção e o tratamento de algumas questões de cunho mais geral, trazidas à baila ao longo da própria produção da pesquisa aqui apresentada. Se a dimensão anterior tinha como propósito a incorporação deste estudo ao âmbito do conhecimento histórico, aqui, a intenção é outra, talvez mesmo ousadamente pretensiosa: tentar evidenciar que ele, ainda que de modo bastante restrito em função de sua peculiaridade, também detém a potencialidade, entre outras, de poder ser acionado como contribuição para que,

num primeiro momento, os intelectuais brasileiros reflitam sobre o seu fazer e, tomando essa reflexão como base, possam devolvê-lo para que ele se integre, repensado e enriquecido, ao espaço das mediações voltadas à construção de caminhos mais ricos e mais felizes para o gênero humano em sua integralidade, na sua jornada sobre o planeta.

Isso posto, impõe-se, agora, como deflagração do percurso previsto, elaborar o já anunciado sumário do estudo aqui desenvolvido. Em que pese a mudança de vertente investigativa ocorrida- o projeto original tinha por finalidade a produção de uma narrativa histórica, o trabalho aqui realizado retoma os fundamentos e busca a formulação de uma perspectiva de abordagem que sustente a narrativa a ser posteriormente produzida-, considero ser importante chamar atenção para o fato de que a persistência da temática focalizada, a Educação Superior Brasileira contemporânea, é o elemento de articulação entre elas, proposta inicial e investigação efetivamente levada a cabo. Não é difícil perceber o quanto essa temática, nas suas diversas possibilidades de tratamento, me fascina sobremaneira, pelas várias razões já elencadas na Introdução.

Desse modo, ao aproximar-me dela pelo prisma da teoria, procurei amearhar o melhor arcabouço possível para sua apropriação. Parece-me, de fato, mais do que adequado, profundamente necessário, ao lidar-se com a questão da Educação Superior Brasileira contemporânea como problema histórico, o recurso às articulações existentes entre tempo e conhecimento, na perspectiva aqui adotada. Quando se formula a correspondência “um para um” entre os integrantes da tríade da temporalidade braudeliana (estrutura, conjuntura, e acontecimento/ evento) e aqueles do trio da fundamentação (epistemologia, teoria e metodologia), a idéia subjacente é exatamente essa: evidenciar que é impossível pensar (n)o

conhecimento sem o sentido de duração. Da mesma forma, as concepções de mentalidade, de ideologia e da relação entre elas, apresentadas no Anexo, guardam uma significativa semelhança com o que está proposto na Introdução para os elementos de cada uma das famílias¹ - a da temporalidade (ou das durações) e a da fundamentação-, no espaço de suas articulações mútuas. Isso, de certa forma, poderia ser esperado, uma vez que, ainda que não sendo saberes científicos, ideologia e mentalidade são conhecimentos, construções epistemológicas, portanto, mesmo que de grau inferior àqueles.

Desse modo, considero que a escolha das vertentes destacadas para a caracterização da estrutura moderna- o próprio conhecimento em seu novo papel de instrumento de intervenção, a institucionalidade, a política e a economia-, no Capítulo I não poderia ser outra. É por intermédio dessas vertentes que nos tornamos capazes de perceber, no decurso da longa duração focalizada, as mudanças e as permanências e, nessa linha, em muitas situações, a mudança para a permanência. Gostaria, ainda, aqui, de ressaltar um aspecto, que se fez presente na seção 1 do Capítulo I, quando foi desenvolvida uma leitura das grandes linhas definidoras da modernidade.

Ao falar da forma pela qual se concretiza, no processo histórico brasileiro, o papel moderno do conhecimento, fiz questão de destacar, no período no qual se dá

¹ Tomo, daqui em diante, emprestada a linguagem da Física das Partículas Elementares para referir-me aos elementos postos em correspondência. De forma análoga ao que lá é feito, usarei as designações de família, para caracterizar as naturezas dos integrantes, e de geração, para estabelecer seus vínculos temporais (no caso da Física, o vínculo temporal também pode ser tomado como de posição no espectro de energia- massa). Assim, se na Física são mencionadas duas famílias, a dos quarks e a dos léptons, na História, podemos falar de três: a da temporalidade, a da fundamentação da narrativa e a do mundo das idéias (ou das construções mentais). O número de gerações, por coincidência, aqui e na Física é o mesmo: três. No caso da Física elas são nomeadas como primeira ou dos quarks *u* e *d* e do elétron (*e*) e seu neutrino, segunda ou dos quarks *s* e *c* e do múon (μ) e seu neutrino e terceira ou dos quarks *t* e *b* e do méson tau (τ) e seu neutrino (cf HAWKING: 1999). Na ordem respectiva das famílias, essas gerações, para a História, são: estrutura, epistemologia e mentalidade, a primeira; conjuntura, teoria e ideologia, a segunda: acontecimento, metodologia e...(lacuna), a terceira. A lacuna e o próprio esquema proposto em si serão objetos de reflexão, mais adiante.

o surgimento e a consolidação da Universidade Brasileira, a presença, nessas instituições, das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. Tal destaque, para mim indispensável, tem por finalidade explicitar o fato de que sempre coube à Universidade a tarefa de ser a agência de formação dos professores para os graus de ensino anteriores à Educação Superior- aqueles tomados como etapa precedente à mesma no trabalho social de transmissão e produção do conhecimento sistematizado-, cujos cursos de formação inicial- assim como as frágeis formas propostas para formação continuada, sob a forma de atualização, reciclagem, certificação e, mais recentemente², pós-graduação “*latu*” e, mesmo “*strictu sensu*”- localizavam-se exatamente naquelas faculdades. O problema histórico a ser solucionado a partir desse dado, é verificar, nos termos postos no Capítulo III (item 2.2), como a Universidade Brasileira vem se desincumbindo dessa mencionada tarefa.

Isso posto, ainda com relação ao conteúdo do Capítulo I, gostaria de delimitar, aqui, brevemente, o significado de cada um dos eixos integrantes do substrato epistemológico. O primeiro deles expressa nada além do fato de que o conhecimento tem, inegavelmente, uma historicidade. O segundo afirma que essa historicidade é específica, mas não isolada, e, portanto, modulada, pelas próprias características que o conhecimento vai incorporando e/ ou abandonando em seu itinerário na sociedade, ao longo do tempo. O eixo subsequente evidencia que esse produto social, o conhecimento, além de peculiarmente historicizado, não pode

² São fruto da própria lei 5540/68 as mudanças institucionais que implicaram, na maioria dos casos, na substituição das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras pelas unidades ligadas aos conteúdos específicos e no acréscimo das Faculdades ou Centros de Educação à estrutura institucional das Universidades. A partir de então, a vinculação dos cursos de formação, nos diversos níveis e modalidades, passa a ter um padrão menos preciso, embora a lei tente induzir que essa articulação se dê no âmbito das unidades de Educação. Em função da proposta de criação dos Institutos Superiores de Educação, dentro ou fora das Universidades, e do aligeiramento das exigências profissionais para o exercício do magistério, facilitando, nele, o ingresso de profissionais de outras

jamais ser visualizado como algo neutro, acima e à margem dos conflitos existentes na sociedade em que se encontra. Por fim, o último eixo expressa que, tendo em vista o novo papel social moderno do conhecimento e as características das quais é portador, elencadas há pouco, o ato de produzi-lo e socializá-lo adquire uma expressiva centralidade como prática social, na civilização ocidental moderna. Para finalizar esta breve retomada do Capítulo I, gostaria, ainda, de chamar a atenção para a estreita relação, quase de equivalência, embora, do ponto de vista de sua concretização, a primeira tenha se demonstrado bastante problemática, entre as idéias de autonomia e modernidade, que é objeto de reflexão na seção de encerramento do capítulo.

O Capítulo II, em sua seção inicial, visa deixar nítido que a contemporaneidade é conjuntura interna, atualizadora, da modernidade e como se dá essa atualização. Ela é apresentada tomando-se como ponto de partida a explicitação de uma característica antes oculta mas sempre presente na conceituação moderna do conhecimento- sua dimensão de mercadoria. E tem sua seqüência quando procura visualizar e examinar os estágios atuais dos eixos configuradores do substrato epistemológico e as conformações assumidas, nos dias de hoje, pelas demais vertentes- institucionalidade, política e economia- usadas para delimitar a modernidade.

Assim, os componentes do suporte teórico, enunciados também no Capítulo II, são, no fundo, fatores para a construção das respostas às perguntas que se seguem, oriundas da necessidade de se interpretar adequadamente essa atualização, nos seus aspectos que dizem respeito à temática-foco deste trabalho. Ao primeiro (totalidade e complexidade), cabe a questão “Como reconhecer e

áreas, pela via da certificação, a atual política educacional, nesse aspecto, em termos gerais, conforma-se como uma continuidade piorada da anterior .

articular os diversos fatores de complexificação do real contemporâneo, em sua ampla abrangência e na imbricação das múltiplas vertentes por ele apresentadas?”. Ao segundo (classes sociais, saber erudito e senso comum), “Como identificar, na realidade atual, os principais conflitos estruturantes da sociedade, em sua configuração contemporânea?”. Ao terceiro (conhecimento histórico e intervenção social), “Como delinear a justa medida do papel do conhecimento, histórico, principalmente, na construção do futuro, em termos de suas múltiplas possibilidades?”. E, por fim, ao quarto (concepção de tempo e desdobramentos), a interrogação posta é “Como lidar com o tempo, na arena histórica contemporânea, cuja delimitação é feita pelos eixos incorporados ao substrato epistemológico e pelos componentes anteriores do suporte teórico?”. Neste último componente, ainda, gostaria de fazer um destaque que tem como propósito articular a legitimação do tempo presente/ recente como tempo histórico, aqui proposta, com o tratamento do acontecimento integrado a esse tempo, abordado em maiores detalhes no Capítulo III. Apesar do referido destaque se relacionar com distintos aspectos presentes em vários momentos deste estudo, penso que o local adequado para apresentá-lo é exatamente aqui, associando-o às questões relativas ao papel desempenhado pelo tempo neste estudo.

Ao meu ver , a grande questão interposta para os historiadores de tempos próximos, como impedimento para que estes possam realizar o seu propósito de produzir narrativas históricas é a ausência, em suas condições de trabalho, do distanciamento, indispensável à escrita da História. No entanto, é preciso que se perceba- e aí está o equívoco, em minha compreensão-, distanciamento não precisa ser, necessariamente, identificado com afastamento temporal: este último é apenas uma das formas daquele, infelizmente inacessível aos historiadores do

contemporâneo. Mas existem outras formas que, certamente, poderão ser acionadas por esses historiadores. No caso de tempo presente/ recente, uma possibilidade, como fator de geração desse distanciamento imprescindível, é a caracterização de um eixo vertebrador, formulador de uma perspectiva para a abordagem do real, que permita penetrá-lo sem a ocorrência das perdas- com destaque para o afogamento na proliferação dos acontecimentos próximos- que seriam originadas por um mergulho “despreparado”. Neste trabalho, essa foi a estratégia adotada: para ele, o eixo vertebrador é o conhecimento.

Além disso, gostaria de referenciar o esforço feito no Capítulo II- nele de forma mais sistemática, embora já iniciado em espaços anteriores do estudo- nos sentido de construir um diálogo entre elaborações oriundas de tradições distintas de pensamento, sem perder a consistência e evitando a textura de colagem. A necessidade desse procedimento decorre, ao meu ver, principalmente, da complexidade do real e de sua resistência (teimosia, rebeldia?) a ser domesticado ao ponto de poder receber uma interpretação que tenha como base uma única e estritamente ortodoxa vertente explicativa.

Com relação ao Capítulo III, gostaria, de início, de destacar o fato de que os acontecimentos selecionados e apresentados em sua primeira seção são, necessariamente, portadores de dois atributos, aqui considerados fundamentais, em conjunto ou alternativamente: o vínculo de cada um deles a um “modelo de Universidade” e a capacidade de delimitar uma periodização para a duração global estudada.

Uma outra questão bastante significativa³ nesse Capítulo III é a dificuldade em atribuir , em diversos sub-períodos, uma nomenclatura que pudesse demarcar, de

fato, as características do modelo que se contrapunha ao “modelo do Governo”, este sim claramente nomeado por seu aspecto mais distintivo: ser do Governo, de Mesmos. Não é casual, ao meu ver, a repetida utilização da expressão “o outro modelo” para denominá-lo. Ela, simplesmente, denota que esse, na verdade, é o modelo de Outros. Se, no período inicial de sua consolidação (ainda assim, sem uma característica suficientemente aglutinadora que lhe conferisse o selo de uma identidade mais nítida e permitisse a condensação de sua nomenclatura), havia, nesses Outros, homogeneidade suficiente- e condições objetivas favorecedoras presentes no contexto- para impor algumas derrotas marcantes ao modelo hegemônico dos Mesmos, isso foi se perdendo no decorrer do tempo. O processo histórico brasileiro subsequente foi esgarçando essa homogeneidade ao ponto de corroê-la, impedindo, desse modo, que esses Outros guardassem, ao longo dos tempos que se seguiram, uma identidade nítida o bastante para que seu modelo de Universidade viesse a ser nomeado e, mais ainda, pudesse alcançar novas vitórias de monta nesse embate permanente. Não é por outra razão que o trabalho de Ignez Navarro, já aqui citado (NAVARRO: 2001), pode ser visualizado como o relato de uma derrota, ainda que com possibilidades- mesmo que pequenas, não ignoráveis- de ser revertida futuramente.

Essa, aliás, é uma questão candente para este trabalho, se tivermos em mente que uma das motivações para a realização do estudo aqui apresentado, manifestada na Introdução, é a verificação da permanência de atualidade no ideário educacional

³ Mais uma vez, neste caso, ponto para Joana Neves. Sua intervenção foi cirurgicamente precisa: sua insistência em me cobrar uma nomeação daquilo que ela, informalmente, designava como “nosso modelo”, foi a deflagradora da reflexão que se segue no texto.

assumido pela ANDES-SN, um dos mais destacados integrantes daqueles Outros referenciados.⁴

Ainda no âmbito dos acontecimentos, gostaria de mencionar que, para mim, existe, nitidamente, uma vinculação daqueles que foram escolhidos com os propósitos postos para as narrativas que assumam os resultados deste trabalho como base para sua produção e com o, assim chamado, eixo vertebrador, aqui considerado, o conhecimento. Ao meu ver, isso fica assegurado pela exigência feita de que o papel de intervenção do conhecimento, na modernidade, e a explicitação de sua dimensão de mercadoria, na contemporaneidade, bem como os elementos do substrato epistemológico e os do suporte teórico, fossem absorvidos como critérios para a seleção dos acontecimentos.

A apresentação das duas vertentes do aparato metodológico, também integrada ao corpo do Capítulo III, evidencia a ocorrência de uma mediação entre os acontecimentos selecionados e a narrativa a ser elaborada, agenciada pelos fatos.

Nesse sentido, as reflexões apresentadas sobre o fato como construção, a partir dos acontecimentos, estabelecem, inequivocamente, o significado adotado neste trabalho para essa idéia: o fato histórico é o acontecimento revestido de sua historicidade precípua, multifacetada, conforme explicitação a ser feita pelo historiador. São elementos centrais nessa construção, a necessidade de uma concepção mais alargada de documento, o reconhecimento da parcialidade dos registros documentais e a adoção de um critério de objetividade que permita

⁴ Ao elaborar, após a conclusão deste trabalho, a minha resposta para essa questão, considero indispensável analisar o citado ideário educacional em suas duas dimensões, reciprocamente articuladas, embora portadoras de especificidades: sua vertente estratégico-tática e seu conteúdo. No que concerne à primeira vertente, penso que sua eficiência/ eficácia está se esgotando- sem negligenciar a experiência acumulada ao longo das lutas passadas, é preciso formular novos procedimentos no campo da ação política e buscar criar condições que venham a otimizar a efetividade dos referidos procedimentos, para que o ideário mencionado tenha alguma chance de êxito nos confrontos a serem por ele futuramente enfrentados. Já no que diz respeito ao seu conteúdo, tenho a firme convicção de sua atualidade.

percebê-la como a reconstrução dos atributos e relações, em seus respectivos pesos socialmente hierarquizados, dos(entre os) sujeitos sociais em presença num momento preciso da dinâmica histórica, que possa conferir, à narrativa a ser produzida, a partir desses elementos, um carácter de síntese .

Do mesmo modo, ao ser caracterizado o processo de produção da narrativa histórica a partir dos fatos construídos, apresentam-se os elementos fundamentais dessa narrativa- valorização de sua peculiaridade como produção textual, coerência (mas não pasteurização homogeneizadora, que descaracteriza as múltiplas faces do real) e a existência de eixos direcionadores transversais. São esses eixos que conformam a trama que atua como uma rede de significados, um recobrimento dos fatos, dessa vez, compartilhado, que se sobrepõe ao primeiro, específico, adquirido por cada um dos fatos no momento de sua construção.

Por fim, no Capítulo III, é adotado um novo significado para a designação História factual- que, na acepção mais em voga, é centrada na nomenclatura e cronologicamente linear, naturalizando o percurso narrativo pelo qual trafega e escamoteando, desse modo, seu carácter de construção -, reformulada como História verdadeiramente factual, que seria paradigmática para a narrativa que se busca produzir, quando é proposto o tipo de aparato metodológico apresentado neste trabalho- com carácter de síntese e que articule, por um enredo temporalmente dimensionado, fatos construídos a partir dos acontecimentos, deixando evidenciada, portanto, essa sua dimensão construtiva.

Uma vez encerrado o sumário, antes de dar seqüência ao que está proposto no início destas reflexões, gostaria, ainda, de comentar dois aspectos bastante peculiares do conteúdo deste trabalho como um todo.

Em primeiro lugar, penso ser necessário reconhecer que a confecção de um estudo com as características deste não poderia sequer ser iniciada se não houvesse um domínio anterior, mínimo que fosse, de informações sobre o universo dos integrantes da base empírica relativa à temática aqui priorizada. Quando mais não seja, para permitir uma formulação preliminar dos rumos a serem seguidos, ao menos num primeiro momento, mesmo que depois, por força do próprio andamento da pesquisa, eles viessem a ser alterados. Credito minha capacidade em preencher esse requisito do domínio acima referido a, basicamente, dois fatores que, sem perder as respectivas especificidades, se entrecruzam em vários momentos de minha vida, adensando-se, mutuamente. De um lado, e cronologicamente precedente, minha militância no movimento docente organizado na ANDES-SN, que, para sua maior efetividade, insistentemente o exigiu de mim. Do outro, e posterior, minha atuação como professor na área de fundamentos sócio-histórico-políticos da Educação, que dele necessitava como forma de assegurar meu desempenho profissional satisfatório. Para ambos os casos, o procedimento por mim utilizado para alcançá-lo foi a realização de uma prática reflexiva sobre minha vivência/experiência como professor, militante e profissional, e, no caso dos elementos empíricos aos quais me estava impossibilitado o acesso direto, o recurso à bibliografia, fundamentalmente aquela arrolada na Introdução deste estudo.

O outro ponto a ser comentado, já mencionado no Capítulo III, diz respeito ao não aparecimento de narrativas, elaboradas por outros autores ou por mim, nesta pesquisa. Isso ocorre por opção minha, como já anunciado, e se deve, basicamente, a dois motivos principais. No caso das obras alheias, porque sua análise, ou mesmo o cotejo entre elas, apesar de não ser um ponto central do trabalho que pretendia e acredito ter desenvolvido, é- o que não é pouco- o gatilho para que o esforço

direcionado ao verdadeiro pólo de minhas atenções pudesse ser deflagrado, embora isso não justifique, ao meu ver, a reprodução/ compilação de trechos ao longo deste estudo. No caso de narrativa(s) que seria(m) por mim produzidas, porque, uma vez definido o centro dessa pesquisa, não considerarei conveniente, para o seu andamento, tentar desenvolver simultaneamente essa dimensão adicional, tendo em vista que o atendimento consentâneo daquela que era por mim considerada prioritária, por sua dificuldade, em função dos meus limites, já me era suficientemente absorvente. Ou seja, este não é um estudo de historiografia comparada nem de produção de narrativa mas de elaboração teórica, e reforçar nele essas outras vertentes poderia provocar em mim uma perda daquela focalização que considero indispensável.

Isso posto, penso ter chegado ao momento de enunciar as possibilidades e limites da investigação aqui apresentada, tomando como suporte para essa enunciação o sumário e as considerações feitas.

No que tange às possibilidades, penso ter ficado claro que esse trabalho, mais do que tudo, pode ser caracterizado como a formulação de um ambicioso- por abrangente e detalhista- projeto de instauração de uma linha de pesquisa voltado, em princípio, para a temática nele priorizada. Projeto que, como não poderia deixar de ser, traz a marca de quem o consolidou. Dessa marca, o traço mais destacado, ao meu ver, oriundo de minha própria trajetória acadêmica, é a busca, sempre que possível, de formas de articulação entre conhecimentos advindos de diversos campos do saber e vinculados a várias tradições de pensamento. Ou seja, um projeto que pretende delimitar sua consistência num espaço que assume, como condições imprescindíveis para a compreensão histórica da complexa realidade atual, a interdisciplinaridade e a construção de uma nova coerência que supere a

ortodoxia estreita. Um projeto que pensa a contemporaneidade como a imbricação de elementos de diversas naturezas e ordens e que tenta interpretá-la pelo reconhecimento das especificidades desses elementos, sem, no entanto, dissolver as articulações que os mesmos mantêm entre si. Isto é, sem esquartejar esse contemporâneo em postas, procedimento claramente desnaturador de sua essência.

Uma vez apontadas as possibilidades, delimitadas pela visualização deste trabalho como projeto, cabe, agora, evidenciar seus limites. Pela própria forma adotada ao serem caracterizadas as referidas possibilidades, penso ser mais conveniente, neste caso, falarmos de riscos, em vez de limites, especificamente. E os riscos que o projeto, potencialmente, contém, é preciso que se reconheça, não são poucos. Ao se desdobrar aquilo que nele está proposto em produção de conhecimento histórico, riscos de duas ordens fundamentais podem se materializar como equívocos gravemente problemáticos. De um lado, o mecanicismo, ao se tentar, açodadamente, em nome da interdisciplinaridade, transpor, sem uma verificação cuidadosa da validade, normas ou procedimentos, originárias de um dado ramo do saber, para outro, no qual são inaplicáveis⁵. Do outro, o ecletismo, ao se buscar, forçadamente, na ânsia da superação da coerência ortodoxa estreita,

⁵ Conforme antecipado, retorno, aqui, ao esquema proposto para as famílias e gerações, estabelecido a partir de um paralelo com a Física das Partículas Elementares, e, particularmente, à lacuna existente nesse esquema do elemento da terceira família (a do mundo das idéias), na terceira geração. Essa me parece uma situação ilustrativa daquelas onde se corre- e se deve acionar as formas de contornar- o risco do mecanicismo. Em que pese a simplicidade pictórica estabelecida pelo paralelo, penso que ele deve ser assumido, no máximo, enquanto uma sugestão interessante no sentido da busca de uma categoria que possa preencher os requisitos necessários à ocupação da lacuna; Qual seria, se é que existe, a construção do mental especificamente associada à temporalidade eventual?. Assumi-lo com mais peso do que isso, criando-se a obrigação de completar a lacuna, seria dar margem à vigência do mecanicismo que, assim, apareceria como historicismo: já que se tem como certo o que é preciso encontrar, cabe tão somente localizar na História os episódios de sua antecipação e, por fim, de seu aparecimento. Apenas como comentário final, gostaria de mencionar que essas lacunas também ocorreram no campo da Física, tendo perdurado por intervalos de tempo significativos, até serem superadas por intermédio da detecção experimental dos componentes anteriormente ausentes (Esse feito credencia seus autores a ambicionarem o Prêmio Nobel!). No entanto, lá, essa questão envolve, ainda, um debate sobre a relação contemporânea entre teoria e aparato experimental (cf BERNARDES: s/d a). Mas isso já é outra história...

integrar, sem uma averiguação cautelosa da compatibilidade recíproca, categorias analíticas advindas de distintas tradições de pensamento.

Assim, chegamos ao momento de evidenciar as perspectivas de continuidade deste estudo, com o propósito de integrá-lo ao âmbito do conhecimento histórico como um todo. Se ele é assumido como um projeto, conforme anteriormente caracterizado, sua continuidade mais óbvia é a sua imediata implementação. Ou seja, no campo da escrita da História, produzir as narrativas relativas aos sub-períodos delimitados neste trabalho, voltadas para a temática-foco, usando, como arcabouço para a elaboração, a perspectiva de abordagem aqui construída. Na verdade, mais do que continuidade, a ação acima proposta tem o central papel de um verdadeiro teste de validade para tudo aquilo que foi aqui desenvolvido e, como tal, de mediação para o aperfeiçoamento da própria construção.⁶

Por outro lado, agora já na vertente dos estudos teóricos em História, uma outra perspectiva de continuidade que se coloca, é a averiguação do “calibre” da referida perspectiva de abordagem: mesmo que ela tenha sido elaborada com a finalidade de servir de fundamentação para uma dada temática específica, situada num espaço-tempo peculiar, é importante delimitar sua compatibilidade com o espaço de novos intervalos temporais, de novas localizações, ou, até mesmo, de novas temáticas. Ou seja, tentar verificar, com as maiores precisão e abrangência possíveis, o espectro de aplicabilidade desse construto, bem como as alterações nele necessárias, desde que viáveis, para empregá-lo em situações distintas daquela para a qual ele foi elaborado.

⁶ No presente momento, por iniciativa do Governo Federal, está em circulação em nosso país, mesmo que não completamente formalizada, uma proposta de Reforma Universitária. Por força dos limites da duração posta para este trabalho e de seu conteúdo ainda pouco definido, ela não será discutida aqui. No entanto, penso que a fundamentação proposta poderá ser utilizada para a sua análise crítica e, se for o caso, confrontação, quando ela vier a público em sua versão consolidada.

E, com isso, chegamos à discussão daqueles aspectos que são elencados, nestas considerações finais, como questões mais gerais, suscitadas pelo trabalho aqui realizado.

Em primeiro lugar, gostaria de manifestar meu interesse em declinar como visualizo as implicações da realização deste trabalho sobre o Ensino, de História, primeiramente, e sobre a Educação, numa perspectiva mais abrangente. Interesse esse gerado pela minha própria condição- profissional, em primeira mão, mas, também, de todo modo, existencial- de professor.

Em que pese minha compreensão da relação entre socialização e produção do conhecimento como de uma imbricação causa-efeito à Morin (veja-se Capítulo II, item 2.1), geradora e integrante de um ciclo progressivo e, portanto, imperfeito (veja-se Capítulo II, item 2.4), tendo a perceber a socialização como o momento-síntese do referido ciclo, por seus virtuais e reais efeitos socialmente amplificadores da apropriação do novo conhecimento produzido, levando à aplicação do mesmo e à identificação de seus pontos problemáticos, carentes de re-elaboração e/ ou de superação. É exatamente por isso que a modernidade alça o ato educativo a um novo patamar (veja-se Capítulo I, item 2.4): se o conhecimento é instrumento social de intervenção, o momento detonador da transformação por ele propiciada ocorre pela sua apropriação, que se torna, assim, ato produtivo e não mais contemplativo. Desse modo, para mim, é impossível aceitar a idéia de que socialização e produção do conhecimento possam ser apartadas ao ponto de que se proponha fundamentações separadas para cada uma delas. As características distintivas, cujo respeito se faz indispensável no sentido de assegurar, em cada caso, a efetividade de sua realização social, são, ao meu ver, de ordem certamente inferior à sua identidade estabelecida no plano epistemológico, que organiza o conhecimento

tomando como critério as peculiaridades dos vários ramos do saber. São eles que se desdobram em disciplinas no campo da Educação Escolar. E que, por isso mesmo, são específicos mas, nem por isso, isolados, como evidencia o teorema de Poincaré.⁷

Assim, para mim, as distinções entre ambas, socialização e produção, em cada um dos ramos do saber, localizam-se, sobretudo, no âmbito das mediações (cf SILVEIRA: 2002, 2003), que as classifica na condição de práticas sociais diferenciadas, ainda que ambas intelectualmente produtivas, e, nunca, no da fundamentação. E, nessa perspectiva, a epistemologia, a teoria e a metodologia no ensino da História são a epistemologia, a teoria e a metodologia do conhecimento histórico, tanto como diretrizes norteadoras da atuação do professor de História, quanto como conteúdos no processo ensino-aprendizagem dessa disciplina escolar.⁸

Isso posto, acredito que a realização deste trabalho, na qualidade de proposição específica de fundamentação para um determinado domínio da História, poderá prestar uma razoável contribuição ao ensino da História, principalmente em grau universitário, prioritariamente como conteúdo, e, também, na própria Educação Básica, aí, mais fortemente como diretriz para os professores, uma vez que o referido domínio é exatamente um dos níveis da prática educativa formal, no Brasil, na contemporaneidade. De modo otimista, penso, ainda, que mesmo nos espaços da Educação informal, este trabalho poderá ter um papel a desempenhar: afinal de contas, a delimitação de um instrumental de interpretação para uma prática tão destacada em nossa sociedade, não deixa de ser, com a cautela e a criticidade

⁷ Ao demonstrá-lo, por absurdo, Henri Poincaré (1854-1912) estabeleceu, ao final do século XIX, que todo conhecimento é aberto. Ou seja, que, por mais refinadamente que se estabeleça a delimitação de um campo do conhecimento, ela sempre acabará por ser transgredida. (cf RASCHLE&DOS SANTOS(coord): 1996).

⁸ É importante registrar que essa não é a única visualização em circulação sobre essa questão. Ao contrário da posição aqui defendida, há quem valorize essas diferenciações ao ponto de considerar

indispensáveis, um apoio para a compreensão de outras práticas, para a construção de uma visão do/ sobre o mundo.

Numa outra direção, ainda no rol das questões de caráter geral, gostaria de tecer algumas considerações adicionais sobre as correspondências aqui propostas (temporalidade, fundamentação, mundo das idéias, em seus constituintes), claramente centrais para o conteúdo e para a organização estrutural deste estudo. Mais especificamente, sobre a designação da natureza das relações que permitiram o estabelecimento das referidas correspondências.

No exercício de um exame de possibilidades classificatórias, duas delas foram logo descartadas. Ela não pode ser pensada como de simples justaposição (estrutura e epistemologia, conjuntura e teoria etc) porque, se assim o fosse, a correspondência teria o caráter de postulado, dispensando o desenvolvimento de uma argumentação de justificativa.

Do mesmo modo, ela não pode ser tomada como de pura causalidade (estrutura porque epistemologia ou vice-versa, conjuntura porque teoria ou vice-versa etc), tendo em vista a incompatibilidade desses enunciados com a argumentação desenvolvida.

Na continuidade desse exercício, na busca de uma classificação que fosse compatível com a argumentação desenvolvida, ocorreu-me a idéia de uma relação de convolução, que penso atender aos requisitos necessários para ser aceita. Meu contato com essa idéia deu-se a partir de um trabalho de Newton Bernardes (BERNARDES: s/d b) que, apesar das divergências que tenho com algumas de suas formulações, serviu-me como sólida inspiração para a elaboração do trecho que se segue. Antes de iniciá-lo, no entanto, gostaria de deixar registrado o profundo grau

necessário, no campo da História, por exemplo, a existência de duas epistemologias: uma do conhecimento histórico e outra do ensino de História.

de parentesco que identifico entre as reflexões que nele serão apresentadas e aquelas desenvolvidas por Edgar Morin, para caracterizar o Pensamento Complexo (veja-se Capítulo II, item 2.1).

A idéia de convolução⁹ apresenta-se como uma alternativa à conjunção, sendo essa última uma forma de relação imprescindível se, como acontece em grande parte do conhecimento moderno, principalmente a ciência de extração positivista, for incorporado o dogma da fragmentação¹⁰ e a rigorosa separação entre sujeito e objeto, pela qual é negado a esse último, liminarmente, seu direito à subjetividade. É por intermédio da conjunção que esse tipo de conhecimento tenta resgatar a unidade daquilo que ele próprio fragmentou. Uma problemática tentativa de recomposição, uma vez que as articulações rompidas no fracionamento não têm nela assegurado o respeito às suas naturezas originais.

A convolução é um esforço no sentido de minimizar esse tipo de problema, ao buscar repor as referidas articulações em maior sintonia com suas naturezas primitivas e ao reconhecer a subjetividade do, assim chamado, objeto, embora mantenha o acatamento do dogma da fragmentação. Esse novo esforço tem, como parâmetro para sua realização, a adoção de alguma propriedade conhecida da unidade que foi dividida e a ser resgatada, como condição de delimitação inviolável. Nesse sentido- e aqui se chega ao foco de interesse-, se, por exemplo, assumirmos

⁹ Newton Bernardes caracteriza a idéia geral a partir da expansão do sentido de um procedimento matemático homônimo, que é a forma pela qual ela se condensa nas ciências que usam a matemática como sua linguagem. Essa explicação anterior, ainda que possa parecer circular, visa evidenciar a cronologia da temática em questão: primeiro, é proposto o procedimento matemático; em seguida, é feita a formalização da idéia geral pela expansão de seu sentido para as várias áreas do saber; por fim, confirma-se que a forma de tradução dessa idéia geral, para as ciências matematizáveis, é o procedimento matemático progressivo.

¹⁰ Este dogma estabelece que qualquer ente observável (unidade) pode ser dividido em fragmentos autônomos (sub-unidades). No caso da Física, por exemplo, a tradução desse dogma é feita pelo Princípio da Superposição que postula que “o efeito da soma das causas é a soma dos efeitos de cada causa em separado”, válido em todas as áreas da Física. Ele só tem recebido alguns questionamentos, mesmo assim, ainda embrionários, na área de Física do Caos (cf, por exemplo, PRIGOGINE&STENGERS: 1979). Note-se que a formulação do Princípio da Superposição, de uma

a pré-existência de uma unidade que foi fragmentada em estrutura, epistemologia e mentalidade, cuja propriedade notável seria a lentidão em seu processo de mudança, pode-se pensar as correspondências feitas nesse trabalho entre esses três conceitos como agenciadas por relações de convolução. E, assim, sucessivamente, aglutinando nos demais blocos, que incorporariam a condição de unidades, os elementos das demais correspondências estabelecidas nesse estudo e recuperando as propriedades delimitadoras de cada um dos blocos.

Cabe, ainda, mencionar que a concepção de convolução já se encontra em vigor desde o final do século XIX/ início do século XX, em, pelo menos, uma das formas de manifestação do conhecimento moderno: a Arte. Afinal de contas, já dizia Braque

*“Un citron à côté d’une orange cesse d’être un citron e l’orange une orange pour devenir fruits,”*¹¹ (apud BERNARDES: s/d b, p. 6).

No caso das Ciências Naturais, no da Física, particularmente, o ingresso se deu por intermédio da formulação do “Princípio da Incerteza” por Heisenberg na década de vinte do século passado. Talvez, pela complexidade contemporânea da realidade social, em sua historicidade, estejamos no momento de incorporar essa idéia ao nosso campo, como valioso instrumento de trabalho. Acredito que o caminho aberto por Edgar Morin, já mencionado, pelo que foi dito anteriormente, a respeito da proximidade por mim percebida entre o pensamento complexo e a idéia

chã obviedade aparente, é facilmente refutável por exemplos localizados, até mesmo na vida cotidiana.

¹¹ Um limão ao lado de uma laranja deixa de ser um limão e a laranja (deixa de ser) uma laranja para se tornarem frutas.

de convolução, pode representar uma via de teorização necessária à referida incorporação pelas ciências humanas e sociais.

Se, até o momento, no trato das chamadas questões gerais, debrucei-me sobre o delineamento de caminhos mais ricos, do ponto de vista do conhecimento, para a raça humana, doravante, para encerrar estas Considerações Finais e, com isso, o trabalho como um todo, gostaria de me dedicar ao anúncio das possibilidades de percursos mais felizes para o gênero, trazidos por este estudo.

A busca da felicidade na trajetória da espécie humana, em sua globalidade, sobre o planeta, longe de ser uma abstração, é uma construção para a qual concorrem, de modo articulado, as diversas formas de saber, já produzidas ou em vias de produção, acumuladas pela humanidade. Construção que tem, como um de seus principais componentes, as prospecções de futuro trazidas pela História e o investimento, a canalização dos esforços (luta, muita luta, nas palavras de Gramsci) naquelas que, dentre elas, possam fazer, como já disse Chico Buarque de Holanda em *Olê, olá*, morrer a dor , que é tão velha. Construção coletiva na qual se inserirão os frutos resultantes da confecção dessa investigação, que tem como objeto uma visualização da produção e da socialização do conhecimento, em seu patamar mais sofisticado, no Brasil, nos dias atuais. Esse é o meu sonho, na perspectiva de uma maior capacidade de projetar novas e melhores realidades.

A visualização antes mencionada pode bem ter, como expressão sintetizadora abrangente, as palavras de César Benjamin (BENJAMIN: 2004), abaixo reproduzidas:

“O capitalismo venceu. Estamos, finalmente, em um sistema em que tudo é mercadoria, em que se produz loucamente para se consumir mais loucamente, e se consome loucamente para se produzir mais loucamente. Produz-se por dinheiro, especula-se por dinheiro, mata-se por dinheiro, corrompe-se por dinheiro, organiza-se toda a vida social por dinheiro, só se

pensa em dinheiro. Cultua-se o dinheiro, o verdadeiro deus da nossa época- um deus indiferente aos homens, inimigo da arte, da cultura, da solidariedade, da ética, da vida do espírito, do amor. Um deus que se tornou imensamente mediocrizante e destrutivo. E que é insaciável: a acumulação abstrata é, por definição, um processo sem limites.

O capitalismo venceu. Talvez, agora, possa perder. Pois, antes que o novo tenha condições de surgir, Hegel dizia, é preciso que o antigo atinja sua forma mais plena, que é também a mais simples e a mais essencial, abandonando as mediações de que necessitou para se desenvolver. O momento do auge de um sistema, quando suas potencialidades desabroçam plenamente, é o momento que antecede seu esgotamento e sua superação.”(p. 18).

É muito significativo, para mim, estar redigindo e digitando este trecho ao raiar do sol, ao nascer de um novo dia. Redigindo e digitando uma elaboração que é, certamente, de muitos e onde, neste momento, me foi atribuído, como um de seus participantes, o papel de conferir-lhe uma forma escrita, dizível. Na valorização dessa dimensão plural, cabe mencionar, como destacadamente representativa de todos os demais partícipes, minha orientadora, a professora doutora Rosa Maria Godoy Silveira, a companheira de caminhada Rosa Godoy, por seu compromisso altamente qualificado com o parto do novo, com a concretização da felicidade para o gênero humano unificado.

Por fim, gostaria de fazer eco às palavras de minha filha Fernanda (NÁDER: 2003), que talvez esteja até mesmo arrependida de tê-las empregado, frente a evolução do contexto em que as utilizou (o do início do Governo Lula, em termos do trato das questões econômicas)- paciência, Fezinha, o sábio Drummond sempre nos alertou sobre as pedras no meio do caminho:

“O medo não terá vencido a esperança.” (p. 66).

Manaíra, João Pessoa, PB, 25-26 de setembro de 2004.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIN, César Q. Atualidade de Marx, in Caros Amigos, 90. São Paulo, SP: Casa Amarela, 2004, p. 18.

BERNARDES, Newton. O cego a bengala a Bahia. Sem local: mimeo, sem data.

_____ O belo o ferro. Sem local: mimeo, sem data.

HAWKING, Stephen W. Uma breve história do tempo. Rio de Janeiro, RJ: Rocco, 1999.

NÁDER, Fernanda M. J. Indo ao fundo: a análise do acordo firmado entre o Brasil e o Fundo Monetário Internacional durante a crise da dívida/ 1983-1985 (monografia de graduação apresentada ao Instituto de Economia/ UFRJ). Rio de Janeiro, RJ: mimeo, 2003.

NAVARRO, Ignez P. ANDES-SN: um sindicato de intelectuais. Cuiabá, MT: Adufmat, 2001. (Coleção Universidade e Mundo do Trabalho)

PRIGOGINE, Ilya & STENGERS, I. La nouvelle alliance: métamorphose de la science. Paris, França: Gallimard, 1979.

RASCHLE, Jenny & DOS SANTOS, José Carlos (coord). Nova Enciclopédia Ilustrada Folha (verbete POINCARÉ, Jules Henri, p. 776) São Paulo, SP: Publifolha, 1996, 2v.

SILVEIRA, Rosa Maria G. Relação entre conteúdo e metodologia do ensino de História: Uma clássica questão em um novo tempo, in Saeculum, n.6/ 7. João Pessoa, PB: Editora Universitária/ UFPB, pp. 59-70.

_____ A materialização das temporalidades nos currículos de História, in Anais do XXII Simpósio Nacional de História. Mídia informática (CD-ROM), 2003.

ANEXO
IDEOLOGIA E MENTALIDADE, DA DESIGUALDADE OU
ANTAGONISMO À DIFERENÇA E COMPLEMENTARIDADE: É
(QUASE) TUDO UMA QUESTÃO DE TEMPO

Aqui, é reintroduzida a discussão a respeito da caracterização específica de cada um desses conceitos, ideologia e mentalidade, bem como da sua relação. Ao fazê-lo, tenho em mente apresentar uma atualização na conformação de ambas, caracterização e relação, pelo estabelecimento- ou, pelo menos, reforço, uma vez que a maior parte deles se encontra, há tempos, presente na literatura, ainda que sem a ênfase que aqui pretendo atribuir-lhes- de alguns componentes adicionais, de perfil complementar, àquilo que é considerado, classicamente, como constituinte dos atributos peculiares dessas duas noções e de sua mútua articulação. Desse modo, penso que será possível evidenciar, sem dubiedades, o papel que elas desempenham, em termos de processo e resultados, na confecção deste estudo.

O ponto de referência inicial, adicional à abordagem já desenvolvida sobre essa temática, neste trabalho (Capítulo I, item 2.3; Capítulo II, seção 1) para a realização do que está proposto acima, é a sistematização desenvolvida por Michel Vovelle, em seu *Ideologias e Mentalidades* (VOVELLE: 1987). Obra de caráter sintetizador-provisório, é claro, como, aliás, o é o de qualquer obra dessa natureza-, editada originalmente em 1985, a partir da compilação de material, então, recentemente trazido a público ou mesmo inédito, essa coletânea é emblemática do “estado da arte” da questão à época.

Em sua abordagem do conceito de ideologia, apresentada na Introdução da obra referenciada e, certamente, menos alentada do que aquela feita em relação à mentalidade, cumpre, ao meu ver, reter o alerta, por ele formulado, a partir das considerações postas por Engels e Marx (MARX&ENGELS: 1983)- ainda que

problematizadas por Vovelle, em função de seu caráter vago-, contra leituras enviesadas, oriundas de um marxismo vulgar, mecanicista. Nessas leituras, evidenciando o distanciamento que as separa das formulações originalmente feitas, há, claramente, uma negação da natureza relativamente autônoma da ideologia- enquanto parte da totalidade constituída pelo conhecimento¹. Desse modo, para essas interpretações, é como se a História se passasse “em um universo onde as superestruturas ideológicas responderiam, como em um passe de mágica, às solicitações da infra-estrutura” (VOVELLE: 1987, p. 12). Como bem adverte Vovelle, “é preciso reconhecer, porém, que tais estereótipos têm vida longa e eficácia real.” (ibid). E, em decorrência deles, verificou-se uma certa timidez- e, mesmo, temor- na atuação de historiadores marxistas em temáticas que extrapolavam a agenda considerada ortodoxa.

No que concerne à noção de mentalidade, o autor citado desenvolve, mais alongadamente, um extenso conjunto de considerações, dentre as quais gostaria de destacar:

- em primeiro lugar, o caráter recente da delimitação precisa(?) do conceito e, conseqüentemente, do campo de seu estudo pela História, ainda que seja possível caracterizar na historiografia passada obras com o teor de História das Mentalidades (*Introdução*);

- em seqüência, o estabelecimento de uma associação de larga abrangência, tributada, em primeira mão, a Robert Mandrou, entre mentalidade e a

¹ Reproduzo, aqui (apud VOVELLE: 1987, p. 12), trecho de carta de Friedrich Engels a Ernst Bloch, datada de 1890:

“Segundo a concepção materialista da História, o fator determinante é, em última instância, a produção e reprodução da vida real. Nem Marx nem eu jamais afirmamos mais do que isso. Se, mais tarde, alguém torce essa proposição, fazendo-a dizer que o fator econômico é o único determinante, transforma-a em uma frase vazia abstrata e absurda...”

longa duração braudeliana, estabelecendo, assim, uma ilação entre aquela e as idéias de resistência, permanência e inércia (*Introdução e Quarta Parte*);

- além disso, “a afirmação da autonomia do mental e de sua irreduzibilidade ao econômico e ao social” (p. 20), trazendo, com isso, à baila a vinculação da mentalidade a conceitos novos, pelo menos na área da História, como, por exemplo, “inconsciente coletivo” - já trabalhado por Jung (cf STORR: 1974), na Psicologia- ou “imaginário coletivo” (*Introdução*).²

- por fim, gostaria de destacar a elaboração feita pelo autor no sentido de abordar o fenômeno de mudanças na mentalidade. Nessa abordagem, que usa, na maior parte do tempo, a Revolução Francesa como episódio empírico focalizado, de forma bastante instigante, faz-se nítida a sua percepção das relações entre mentalidade e as demais esferas da temporalidade- conjuntura e, principalmente, acontecimentos-, nas quais reconhece a presença simultânea de elementos de preservação e de renovação das mentalidades (*Quinta Parte*).

Finalmente, cabe recuperar da obra de Vovelle os aspectos nela contidos que dizem respeito à relação entre mentalidade e ideologia (*Introdução*). De início, é feito o registro de que essas duas concepções são oriundas de tradições de pensamento diferenciadas- ideologia vincula-se, como já mencionado, à escola do materialismo histórico, marxista e mais antiga, e mentalidade a uma percepção que toma como ponto de partida a configuração da História como história-problema, na perspectiva preconizada pela “*École des Annales*”, em sua versão mais recente. Desse modo, a abordagem apresenta uma feição mais sistemática pelo prisma da ideologia e mais empírica pelo da mentalidade.

² É interessante observar que o comentário referente à afirmação da autonomia da mentalidade é feito no espaço do texto dedicado ao cotejo entre mentalidade e ideologia, que abordarei mais adiante, num contexto de contraposição (o termo usado literalmente é incompatibilidade) entre

Por outro lado, cabe ressaltar que esses dois conceitos apresentam uma ampla área de superposição. Nesse sentido, dependendo do enfoque adotado, pode-se obter respostas distintas para a pergunta “Quem recobre quem?”.³

Em seguida, o autor busca responder, a partir de um tratamento de cunho historicizante, à seguinte questão: o conceito de- e portanto a História das- mentalidade(s) é anti-marxista, mistificador(a)? Na sua construção de uma resposta negativa, Braudel (BRAUDEL: 1992) é acionado como referência para a afirmação dos ritmos peculiares do mental, o que, segundo o autor, evidencia uma maior amplitude da mentalidade em relação à da ideologia. Nessa linha, são apresentadas duas hipóteses de trabalho possíveis para relacioná-las (nesse trecho, aparece a contradição que é alvo de comentário na Nota 2). Na primeira delas, a mentalidade é percebida como um nível subjacente da ideologia, formada por restos de ideologias, ideologias passadas, superadas, mortas (?), em migalhas (cabe, aqui, ao meu ver, um paralelo, simultaneamente irônico e respeitoso, com as idéias de François Dosse (DOSSE: 1992)). Na outra, ela é entendida como um conjunto de lembranças que resistem, o tesouro de uma identidade preservada, a expressão mais autêntica de temperamentos coletivos.

Por fim, fica evidenciado o entendimento do autor acerca do papel dos marxistas no campo da história das mentalidades, quando ele apresenta uma caracterização-síntese desse tipo de narrativa:

ambas, pela ausência de qualquer autonomia por parte da ideologia. Desse modo, ao meu ver, parece que o autor, inadvertidamente, assume, nesse momento, a visão que antes criticou.

³ Para mim, foi motivo de estranhamento que, nessa parte de sua argumentação, Vovelle recorra, ao defender a supremacia da mentalidade sobre a ideologia, considerando-a “a parte premiada” (p. 18), ao fato dela ser mais apta a responder as demandas de uma “pesquisa sem pressupostos” (ibid). Acredito ter ocorrido aí uma certa imprecisão textual- devida à tradução, talvez? Não tive condições de verificar. Caso contrário, como se caracterizaria, do ponto de vista epistemológico-teórico-metodológico, esse tipo de investigação- se é que ele tem existência viável?

“...estudo das mediações e da relação dialética entre, de um lado, as condições objetivas da vida dos homens e, de outro, a maneira como eles a narram e mesmo como a vivem” (p.24).

Dessa forma, a visualização proposta para a história das mentalidades é a de uma ampliação aprofundada- “a ponta fina” (p. 25)- da história social assentada na ideologia, que, por sua singularidade, detém “o imenso mérito de nos ensinar a encarar mais diretamente o real, em toda a sua complexidade e em sua totalidade” (ibid).

O apoio subsequente para as considerações que pretendo desenvolver mais adiante, neste Apêndice, foi encontrado na obra *Em busca da política*, de Zygmunt Bauman (BAUMAN: 2000). Em que pese o tratamento razoavelmente detalhado sobre o conceito de ideologia- bem como sobre a dinâmica histórica de sua relação com o conhecimento científico ao longo da modernidade recente e, particularmente, do período em tela neste estudo, nela inserido- contido neste trabalho e já mencionado anteriormente, penso que as reflexões elaboradas por Bauman, principalmente aquelas que têm como foco as necessárias atualizações das percepções sobre ideologia, são, por seu caráter densamente instigante, um complemento indispensável a tudo que já foi anteriormente apresentado neste trabalho para que se possa alcançar o propósito visado.

A trajetória histórica percorrida pelo autor, em suas reflexões sobre ideologia, tem por objetivo perseguir o processo- em suas continuidades e, principalmente, rupturas (essenciais ou aparentes)- evolutivo dos significados atribuídos ao termo ao longo dos tempos. Ou seja, seguindo a prescrição de Canguilhem, ainda que sem nomeá-la, Bauman busca escrever uma história epistemológica do conceito ideologia.

O autor inicia seu percurso no tempo da criação do termo, no final do século XVIII, quando seu formulador, Destutt de Tracy, liderança do Instituto Nacional Francês, imbuído de uma percepção de mundo iluminista (mentalidade?), cunhou o vocábulo no sentido de sua precisa conotação etimológica: ciência das idéias, para assegurar a emergência e consolidação apenas daquelas avalizadas pela Razão.

De acordo com Bauman, Marx e Engels (MARX&ENGELS: 1983), já em meados do século XIX, usam-no num sentido modificado: ideologia seria o (pretens) fazer dos ideólogos. Na visão deles, uma versão do idealismo histórico. Reafirmam, ainda, a importância de se estabelecer a prevalência da Razão, por meio da atuação político-pedagógica dos intelectuais- de modo distinto, portanto, daquele anteriormente indicado.

A retomada do debate sobre ideologia, no final da década de 20 do século passado, trouxe, segundo o autor, uma guinada semântica: ideologia passa a ser caracterizado como uma espécie de conhecimento inferior, cujo combate é tarefa da filosofia. Ou seja, ainda que preservado o pano de fundo de inspiração iluminista e das tarefas já caracterizadas como precípuas aos intelectuais, no combate entre saber e ignorância, luz e trevas, a ideologia é posta no campo oposto àquele em que anteriormente era localizada. Desse modo, rebaixa-se, ainda mais e inapelavelmente, o patamar da ideologia na escala cognitiva: de ciência, na concepção primitiva, a prática, em Marx e Engels, e, agora, a crença.⁴

Para Bauman, não há motivo de surpresa frente à emergência dessa concepção de ideologia, se tivermos em mente o contexto histórico no qual isso acontece: o de uma Europa destruída e em penoso processo de incorporação de perdas e esforço de recuperação da I Grande Guerra, no qual o fazer político, cada

vez mais, distanciava-se daquilo então considerado como verdade científica. Segundo ele, coube aos filósofos, nesse momento, uma árdua dupla tarefa: por um lado, a definição de critérios de demarcação que distinguissem ciência (conhecimento verdadeiro) de outras formas de conhecimento- inferiores; por outro, construir uma explicação causal para o distanciamento entre as ações políticas dos governantes e os preceitos da Verdade e da Razão. No exercício dessa missão, frustrante a maior parte do tempo, principalmente com relação à sua segunda vertente, delineou-se, com intensidade cada vez maior, uma tendência crescente de desengajamento, manifestada de múltiplas formas. No entanto, todas tinham em comum um desesperançoso olhar sobre a dimensão política da vida em sociedade e uma percepção de que, nesse momento, cabia à filosofia isolar-se dessa dimensão ou, quando muito, observá-la numa perspectiva distanciadamente crítica de superior neutralidade.

Assim, de acordo com a visão do autor, caberia aos candidatos a assumirem o “*status*” de nova conceituação para ideologia, preencherem dois requisitos: ser capaz de lidar com o descompasso entre as expectativas iluministas e a configuração do real, cada vez mais irracional e fragmentado, social e politicamente, e legitimar o novo modo de atuar (ou de não atuar) da intelectualidade. Coube, segundo Bauman, a Manheim desenvolver o conceito adequado. A partir de uma apropriação bastante peculiar das idéias de Lukács, Manheim caracteriza como ideologia um conhecimento distorcido, confinante numa realidade parcial, possuído por cada um dos grupos sociais, em função de seus atributos e das relações- ambos em caráter amplo- por ele estabelecidas com os demais, integrantes da sociedade. Nessa

⁴ De certo modo, é imperativo reconhecer que o marxismo estruturalista é, num grau substantivo, tributário dessa concepção de ideologia- a parte poluída e poluente do conhecimento (cf Capítulo I, item 2.3, no trecho referente a Louis Althusser).

perspectiva, pela leitura que Bauman faz de Manheim, a todos eles está vedado o acesso à totalidade e

“enquanto reflete a realidade truncada acessível através de sua experiência, todos os grupos tendem a criar, a partir de sua perspectiva cognitiva própria, distorções específicas da verdade ‘objetiva’ (isto é, universal mas invisível para todos)” (BAUMAN: 2000, p. 121, grifos no original).

No referencial colocado, em que verdade x mentira é identificado com totalidade x parcialidade, o descompromisso- ausência de vínculo com qualquer um dos grupos sociais produtores de conhecimentos particulares- é condição indispensável para a construção do conhecimento verdadeiro. Essa prerrogativa, de acordo com Manheim, é constitutiva daquilo que ele denomina de “*intelligentsia*”, que, por congrega egressos dos vários grupos sociais, não se subordina a nenhum deles, especificamente, e, desse modo, torna-se apta a

“desempenhar o papel de crítico coletivo imparcial das práticas políticas fundadas em distorções ideológicas- mas também o papel de promotores da política científica baseada na verdade objetiva universal” (p. 122),

por intermédio da sociologia do conhecimento: ciência que relaciona ideologia, interesses de grupo e ampliação de seus espaços sociais de poder. De acordo com Bauman, é impositivo o registro de que, mesmo em Manheim, ainda nos encontramos sobrepostos ao pano de fundo iluminista, que tem como propósito, ao tratar da dimensão ideológica, aquilatar a efetividade normativa dos produtores- e detentores- do saber. A mudança introduzida foi na liturgia da relação desses últimos com os politicamente poderosos: de conselheiros a críticos.

O recente “conceito positivo de ideologia”, visto por Bauman como inspirado numa analogia com o papel atualmente atribuído à língua⁵, rompe, no seu entender, com a perspectiva iluminista, na qual o conhecimento verdadeiro teria, como pressuposto liminar, a universalidade da condição humana. Para essa nova percepção, ideologia é a condição estruturante básica do conhecimento como um todo- predecessora deste, portanto. É, ao mesmo tempo, recorte e suporte do conhecimento, moldura e estrutura que

“preservam a percepção padronizada e estruturada da realidade vivida em meio à velocidade crescente da informação, que ameaça explodir todas as estruturas e aniquilar assim todos os significados” (p. 123).

Por outro lado, “todos os seres humanos carregam estruturas cognitivas, mas homens diferentes têm estruturas diferentes” (ibid).

Ou seja,

“a pluralidade de ideologias- de estruturas pré-reflexivas de conhecimento- é uma característica com a qual se pode viver e estamos provavelmente fadados a viver para sempre” (ibid).

Bauman estabelece, ainda, um paralelo, guardando a necessária cautela, ao dimensionar a concepção positiva como uma versão particularista e historicamente produzida do “conhecimento transcendental” kantiano, universal, sem tempo e fora do espaço. Contudo, para ele, a diferenciação é muito significativa: se a transcendentalidade soma, universaliza e unifica, a ideologia positiva divide, diferencia e diversifica o conhecimento e, assim, a vida. E, desse modo, opõe-se, como imagem especular, à visão de Manheim, comportando qualidade naquilo que

⁵ Neste ponto, acredito ser necessário recuperar o fato de que, na verdade, uma correlação entre língua e ideologia, ainda que numa outra perspectiva, marxista, articulando o uso da linguagem à

por este era percebido como defeito, tendo em vista a pluralidade multifacetada do real contemporâneo e a correspondente- e necessária- diversidade das perspectivas para a construção do(s) conhecimento(s), enquanto representação/produção dessa realidade.

Nessa mesma direção, assinala o papel desempenhado pela globalização na ruptura dos vínculos locais que, anteriormente, restringiam o capital (poder) e a informação (saber), evidenciando que, na atualidade, esses vínculos só se encontram, ainda, em plena efetividade na esfera da política que, por essa razão, distancia-se, cada vez mais, das duas instâncias anteriormente mencionadas.⁶

E, assim, se o saber perde seu vínculo de localidade, os intelectuais podem- e devem- abrir mão de seus compromissos com a política, obsoletamente localizada. Nesse quadro, se ideologia, anteriormente, era explicação e projeto histórico de transformação, pode-se falar, nos tempos atuais, de crepúsculo das ideologias:

“a visão de mundo disseminada, intencionalmente ou não, nas mensagens transmitidas hoje em dia pela elite culta é a de um tempo sem dimensão histórica, um tempo achatado, plano, ou um tempo giratório, continuamente reciclado, que vai e vem mas não muda muito de posição, tempo de repetições, que quanto mais muda mais é a mesma coisa. Não se trata de uma mensagem que perdeu o sentido de sua própria historicidade- é uma mensagem que nega a história” (p. 130).

É a mensagem, alerta Bauman, conforme expresso por Castoriadis (CASTORIADIS: 1992), de uma sociedade que parou de se questionar, seja por sua

dimensão material da experiência existencial, já havia sido, anteriormente, estabelecida por Bakhtin e Voloshinov (cf McNALLY: 1999).

⁶ No sentido de um refinamento, ao meu ver necessário, das considerações de Bauman, penso ser imperioso considerar, dialeticamente, as duas vertentes instituintes da globalização: estar em lugar nenhum e, ao mesmo tempo, estar em todos os lugares. Assim, penso que, além da percepção daquilo que poderia ser considerado como superação da localidade do poder e do saber, é indispensável nuançá-la com a proliferação e a simultaneidade de ambos nos diversos espaços locais, onde poder e saber se articulam com a política local, na forma adequada, para aquele contexto específico, à otimização das demandas do poder (capital). Na verdade, considero que esse dito aperfeiçoamento torna-se um importante modulador para as considerações subseqüentes de Bauman, apresentadas na continuidade do texto. Duas observações finais para encerrar esta nota: ao identificar a circulação plenamente globalizada do capital com a libertação do poder de suas amarras locais (e localizantes), Bauman, de certa forma, está endossando, em termos gerais, a proposta de

adesão ao conceito positivo de ideologia, levando-a a um relativismo paralisante, seja por sua perseguição à quimera da separação absoluta entre ciência e ideologia, conduzindo à crença na possibilidade da verdade universal, ascética e, portanto, inquestionável.

Na seqüência, pergunta-se o autor se seria o neoliberalismo o sucedâneo atual das ideologias clássicas- por ele identificadas às “grandes narrativas” -, para responder negativamente. Tal resposta é baseada nas principais características do neoliberalismo, quais sejam: sua ausência de questionamento, sua submissão à realidade social, tomada como implacável, irreversível, naturalizada e, com isso, desvalorizadora da Razão, e, por fim, sua quase absoluta focalização no campo do privado, em detrimento da esfera pública⁷. E, tendo em mente a resposta formulada, Bauman caracteriza, ainda que de forma cautelosa e sem qualquer arroubo de entusiasmo, a existência de uma cesura radical entre a modernidade e a atualidade, temporalidade na qual deixam de existir as ideologias:

“A ascendência da ideologia no auge da modernidade foi notoriamente uma bênção contraditória. Mas pode-se dizer o mesmo de sua morte. Sábios pós-fato, sabemos agora dos custos humanos de se colocar a sociedade na camisa-de-força ideológica, de cair na tentação de combinar as marcas da ideologia com o fervor do poder executivo- e somos inclinados a avaliar esses custos cuidadosamente antes de assumirmos

Marx para as relações entre infra-estrutura e superestrutura; nessa mesma linha, não se pode deixar de reconhecer a precisão prospectiva do “Manifesto Comunista” (MARX&ENGELS: 1998).

⁷ Parece-me mais adequado tratar essa questão não como fim mas sim como atenuação e mudança no peso relativo de suas- das ideologias dos dominantes- duas componentes, de acordo com a Escola de Frankfurt- justificação e ocultamento (cf HORKHEIMER&ADORNO: 1973), e desse modo, perceber, sim, o neoliberalismo como ideologia hegemônica consentânea ao estágio atual do capitalismo- globalizado e sem alternativas que tenham dimensões espaciais, de fato, substantivas-, e cujas características distintivas são exatamente os atributos definidos por Bauman para anunciar o fim das ideologias. Por outro lado, cabe perguntar: haverá, em algum momento da história futura, de fato, o fim das ideologias, mesmo que as ideologias hegemônicas viessem a se dissolver por inutilidade, já que o próprio real desempenharia o papel a elas anteriormente atribuído, tendo em vista que continuam a existir esforços no sentido da elaboração e da consolidação de contra-ideologias, ainda que nos exíguos espaços sociais de explicitação das contradições, mutantes mas indestrutíveis ao longo da dinâmica histórica? Outra questão: ainda que mencionadas, parece que Bauman atribui, paradoxalmente, uma valoração de ordem inferior às ideologias adeptas da conservação atualizada do “*status quo*”, justamente aquelas que têm sido hegemônicas ao longo da imensa maior parte da modernidade, inclusive na atualidade, conforme o entendimento aqui adotado.

novos compromissos. Mas ainda temos que aprender quais são os custos de viver sem alternativas, sem sinalização e marcos miliares, o custo de 'deixar rolar' e declarar as conseqüências tão inevitáveis quanto imprevisíveis (...). É muito cedo para celebrar o fim das 'grandes narrativas', assim como é estranho e talvez mesmo antiético, à luz da experiência moderna, lamentar o seu desaparecimento" (p. 135).⁸

Para concluir a revisão que considero necessária àquilo que me proponho a realizar neste espaço, remeto-me, por fim, a Leandro Konder, em sua obra *A questão da ideologia* (KONDER: 2002), de quem gostaria de sumariar e comentar a abordagem de duas questões indispensavelmente complementares ao que já foi aqui desenvolvido: uma discussão sobre as ditas objeções à ideologia, feitas por Paul Ricoeur, Pierre Bourdieu e Michel Foucault, e a clarificação das relações entre ideologia e História.

No que diz respeito à primeira dessas duas questões, as objeções à ideologia, ao fazer referência a Paul Ricoeur, Konder destaca que esse autor recusa, no processo de busca do grau de verdade aspirado pela espécie, "uma rígida contraposição do ideológico ao científico" (p. 165) e procura integrá-los de modo intimamente dialético. Nessa perspectiva, segundo Konder, Ricoeur vê, na própria dinâmica de aprofundamento da ideologia, tomada como uma pré-compreensão da realidade, uma oportunidade de produzir a sua crítica, que poderá, posteriormente, constituir-se em saber. Além disso e daí decorrente, de acordo com Konder, Ricoeur

⁸ Gostaria de apresentar alguns comentários conclusivos sobre o texto de Bauman. Em primeiro lugar, apesar da referência a Gramsci (p. 132), a caracterização dos intelectuais como classe (cf, por exemplo, p. 128) e a discussão daí decorrente sobre o conceito de intelectual orgânico ficaram imprecisas: no primeiro caso, essa identificação parece significar o menosprezo a outras formas de saber que não o sistematizado, científico e erudito; no segundo, se o intelectual é orgânico de uma classe (pensada por Gramsci em termos rigorosamente marxistas, a partir da posição ocupada, pelo grupo social por ela circunscrito, nas relações sociais de produção material da existência) ele integra aquela classe e nenhuma outra, nem mesmo uma porventura existente classe(?) dos intelectuais. Além disso, sem acrescentar novos argumentos mas apenas remetendo aos já apresentados nos diversos trechos deste trabalho onde esse tema é tratado (Capítulo II, seção 1), gostaria de reafirmar a percepção de atualidade como continuidade, e, portanto, inserida na modernidade. Nem por isso, conforme mencionado inicialmente, o teor da discussão subsequente deixará de levar em consideração os desafios contidos nas formulações feitas por Bauman, apresentados de forma qualificadamente problematizadora, o que credencia esse autor como interlocutor, ao meu ver,

manifesta suas desconfianças com as pretensões totalizantes, decorrentes da caracterização da ideologia como visão de mundo. Ao que Konder contrapõe, e eu endosso sua resposta, que, mesmo havendo um risco das pretensões serem excessivamente pretensiosas, é melhor preservá-las, de modo cauteloso, é claro, do que legitimar, por resignação/ conivência, “a fragmentariedade do real, tal como ela foi instaurada pela ação dos detentores do poder na história das gerações que nos precederam” (p. 169).

O outro autor selecionado por Leandro Konder, Pierre Bourdieu, centra sua crítica à ideologia nos aspectos que ele acredita poderem torná-la um motor do voluntarismo, da excessiva valorização dos fatores subjetivos na História. Para superar esse problema, Bourdieu propõe a substituição do conceito de ideologia pelo de “*doxa*”, por intermédio do qual as ações humanas teriam sua componente subjetiva atenuada, reduzindo, assim, o papel da consciência na História, portanto, com sentido distinto de sua acepção grega antiga, original. No entanto, de acordo com Konder, Bourdieu “se inclina de tal maneira na direção oposta que chega a reduzir os fatores subjetivos a elementos meramente complementares dos movimentos objetivos da sociedade” (p. 171).

Por fim, as peremptórias objeções de Michel Foucault ao conceito de ideologia, relatadas por Konder, podem ser sintetizadas de modo breve. O conceito se apóia em três categorias que são exatamente foco da ação problematizadora de Foucault, ao longo de, praticamente, toda a sua obra: as idéias de sujeito, de verdade e a noção de centralidade do poder. Em que pese o tratamento extremamente rico dado por Foucault a essas três questões, em acordo com Leandro Konder, penso que seu descarte do conceito de ideologia, ao invés de buscar conferir-lhe maior densidade,

indispensável para aqueles que, como eu, pretendem debruçar-se sobre essa temática. Tal reconhecimento poderá ser identificado ao longo do texto que se segue.

com o concurso de suas próprias reflexões, é, no mínimo, prematuro. Principalmente se tivermos como propósito a formulação e a efetivação de práticas políticas emancipatórias num mundo complexo e nuançado como o contemporâneo, no qual, de fato, múltiplos poderes emanam de fontes difusas, várias vezes simulacros prevalecem sobre a realidade e, em diversas circunstâncias, sujeitos opressores atuam no sentido de extirpar, a todo custo, a subjetividade dos oprimidos.

No que se refere ao segundo aspecto, vinculado às relações entre História e ideologia, o autor inicia suas considerações apresentando um conjunto de exemplos no qual se evidencia o quanto foi essencial para diversos historiadores, de concepções historiográficas diferenciadas, a apropriação do conceito de ideologia- a fonte de onde essa apropriação é feita pode variar, mas é sempre de extração marxista- no aprofundamento e no alargamento de sua atuação profissional. É claro, de acordo com Konder, que essa absorção deu-se em maior ou menor escala, com mais ou menos rigor conceitual. No entanto, sempre que ela ocorreu, houve enriquecimento do ofício de historiador, de modo geral.⁹

E, para Konder, a recíproca também é verdadeira; em seu contato com a História, o conceito de ideologia tem tido a oportunidade de alargar, simultaneamente, seu campo de atuação e sua própria concepção na qualidade de categoria analítica.

Gostaria, ainda, para encerrar esta abordagem da obra em foco, de destacar a relevância atribuída pelo autor, dentro de sua visão do que é o campo da crítica das ideologias, à sábia articulação entre as grandes linhas e os detalhes, muitas vezes negligenciados por sua aparente desimportância na configuração do todo. Para tanto, reproduzo, literalmente, da obra estudada, o trecho a seguir:

“...é o bom aproveitamento dos pormenores aparentemente secundários (e em todo caso não reconhecidos como importantes para a compreensão racionalizada do todo) que pode evitar que a totalização conduza mais facilmente o sujeito a uma visão empobrecida- e estagnada- do conjunto dos fenômenos que observa. São os pormenores, quando nos deixamos surpreender por eles, que abrem a construção do nosso conhecimento para as revisões imprescindíveis ao reconhecimento da infinitude do real e à assimilação do novo.” (p. 198).

Por fim, uma vez selecionados os ingredientes e evidenciadas suas características mais destacadas, cabe, agora, dar início à elaboração que se deseja apresentar: ao meu ver (e, assim, justifica-se o título proposto para este Anexo), o elemento central no tratamento de cada uma delas- ideologia e mentalidade- e no da relação que mantêm entre si, encontra-se em percebê-las como distintas mas complementares, e não antagônicas.

O que lhes confere especificidade é a relação estabelecida, por cada uma delas, com uma peculiar camada da temporalidade, enquanto estágio de demarcação da elaboração do conhecimento que busca desvendar- ou produzir- os significados abrangidos pela referida camada: mentalidade- na perspectiva já localizada por Mandrou/ Vovelle- vinculada ao tempo estrutural; ideologia- apresento e defendo, aqui, essa hipótese- ligada à duração conjuntural. No âmbito da mentalidade, assim, ficam abrangidos aqueles fatores que se voltam para os aspectos mais gerais do processo civilizatório- as grandes questões, os valores universais, ou, pelo menos, mais gerais à espécie, por exemplo- e cabe à mentalidade conter as respostas, de longa validade, para eles dadas pela estrutura social em sua integr(al)idade. No da ideologia, os voltados para as mutações nas formas de explicitação dos conflitos que conferem sustentabilidade a essa estrutura, anteriormente mencionada, isto é, os que pulsam nos marcos das certificações de

⁹ Konder afirma que foi exatamente esse processo de incorporação do conceito de ideologia, no caso da terceira geração da Escola dos “*Annales*”, que propiciou o surgimento e a consolidação, por meio de importantes revisões na história medieval, da História das Mentalidades.

médio prazo e das leituras das configurações das contradições sociais feitas pelos agentes históricos, leituras e configurações associados a intervalos temporais de duração intermediária.

Nessa ótica, penso, evidencia-se o porquê de considerá-las passíveis de serem associadas e não opostas. Se for acatada a proposição feita acima, elas devem guardar entre si a mesma forma de articulação que estabelece a conexão entre as diferentes partições do tempo: um nexos de conjugação, amplificador das chances de êxito no processo de recomposição da totalidade, nunca de contraposição.¹⁰

Além disso, considero que o contraponto feito a respeito da autonomia possuída por cada uma delas- maior ou menor, da ideologia ou da mentalidade- revela-se, afinal, como uma falsa questão. Sou partidário de uma visão que atribua a ambas, por serem construções na seara do mental, uma autonomia relativa frente às bases materiais da atividade humana de produção e reprodução da vida real, em termos mais próximos da vertente do marxismo expressa na Contribuição à crítica da economia política (MARX: 1983) do que daquela contida em A ideologia alemã (MARX&ENGELS: 1983)¹¹. Assim, não se trata de mais ou menos autonomia mas de autonomies distintas, posto que cada uma delas está associada a uma particular projeção temporal da realidade, cada uma com sua velocidade própria, fazendo com que permanência (ou mudança) e resistência (ou flexibilidade), por exemplo, tenham, em cada caso, um “*gap*” de tempo específico. Ou seja, se o mental tem o seu ritmo próprio, penso que esse ritmo sofre, em cada caso, as modulações condicionadas pelo andamento do recorte temporal com o qual o mental estabelece

¹⁰ Considero importante registrar que a afirmativa feita acima não se choca, ao meu ver, de nenhuma maneira com o proposto no Capítulo III, item 2.2, em relação às contradições inevitavelmente presentes na narrativa: ali, falava-se de um fenômeno pontual, localizado; neste caso, está em foco uma dimensão mais ampla, gnóseo-ontológica.

¹¹ O contraponto, aqui, tem como focos centrais exatamente os reconhecimentos explícitos, na ideologia, da sua significativa autonomia e do seu caráter de base viável para a produção dpo

seus vínculos. E, na minha compreensão, um olhar menos atento a essas modulações pode levar à visualização de autonomias desiguais embora elas sejam, apenas, diferentes.

Um outro elemento que julgo importante levar, ainda, em consideração é a identificação, tanto da ideologia como da mentalidade, não como pré-conhecimentos mas como conhecimentos propriamente ditos - construções epistemológicas, portanto-, com a função de parametrizar, fornecendo paradigmas e condições iniciais e de contorno, as construções cognitivas subseqüentes. Afinal de contas, estabelecer referenciais é produzir conhecimento. É claro que isso não significa, de modo algum, deixar de reconhecer que sejam inferiores, por sua anterioridade e por seu menor conteúdo de autonomia, em comparação com o conhecimento científico, nos termos formulados (ali era referenciada ideologia, especificamente) no item 2.3 do Capítulo I.¹²

Parece-me uma ilustração emblemática de toda essa situação o fato de se ter, em determinado período histórico, o embate entre ideologias antagônicas- que se modificam, dinamicamente, ao longo do tempo, e que buscam produzir teorias que confirmam inteligibilidade às sucessivas conjunturas-, que partilhem a marca de um tributo a uma única mentalidade, dotada, por seus vínculos temporais de longa duração, de maior estabilidade que ambas, em suas diversas versões . Este é, por exemplo, o caso do confronto entre liberalismo e socialismo, modificado, renovado e atualizado em diversas conjunturas da modernidade, no qual pode ser percebida a adoção, por ambos, em suas respectivas conformações correspondentes a cada

conhecimento, ainda que impondo limites sobre o mesmo. Esses reconhecimentos aparecem nitidamente na Contribuição à Crítica da Economia Política.

¹² Penso ser conveniente retomar, aqui, o conceito de “*episteme*”, criado por Michel Foucault (cf Capítulo III, item 2.2). Na perspectiva acima desenvolvida, fica, ao meu ver, bastante nítido, que, como parte da conformação de seu caráter, comparece, entre outros fatores, a hibridização das concepções aqui expressas de ideologia e de mentalidade.

uma dessas conjunturas, de elementos característicos da mentalidade moderna, consolidada pelo Iluminismo, como um todo: a idéia de progresso, a percepção do conhecimento como instrumento de intervenção, entre outros.

Finalmente, para encerrar estas considerações, tendo em vista as colocações apresentadas ao fim da resenha feita sobre a obra de Bauman, penso ser importante envidar esforços para caracterizar os processos- e os momentos- nos quais se dá o fim ou a troca/ substituição das ideologias e das mentalidades.

Ao meu ver, a mudança no panorama ideológico ou no das mentalidades dar-se-á em função das alterações que se processem no quadro conjuntural e estrutural, respectivamente, ainda que não mecânica e imediatamente, mas na forma e no ritmo adequados às suas autonomias e às suas inércias peculiares. De todo modo, mesmo nas situações de transição por ruptura no âmbito conjuntural, é possível encontrar exemplos nos quais a dimensão estrutural permaneceu, basicamente, infensa às mudanças ocorridas. Este é o caso no qual temos uma mentalidade remanescente servindo de suporte a- pelo menos- uma nova ideologia.

Existem outras possibilidades, a depender, claramente, dos contextos investigados, para a relação que se estabelece entre a mudança (ou permanência) na dimensão ideológica e aquela que se processa no campo das mentalidades. O que cabe, do meu ponto de vista, é observar se a intensidade da dinâmica histórica, naquele momento, tem ímpeto suficiente para provocar o abandono e/ ou a substituição da ideologia/ mentalidade em vigência, seja isoladamente, como singularidade/ ruptura, seja como coroamento de uma sucessão, de modo cumulativo.¹³

¹³ Penso ser este o momento adequado para recuperar a idéia de percolação, mencionada na seção 2 do Capítulo I (veja nota 5), a partir da qual buscava-se caracterizar processos de natureza quantitativa produzindo efeitos qualitativamente diferenciadores. Acredito que uma análise em termos similares dos fatos de uma dada conjuntura possibilitará entender permanências e mudanças- estas

Além disso, penso que o conjunto de argumentos desenvolvidos ao longo destas reflexões deixam evidente a visão, por mim assumida, de que, em havendo processo histórico, haverá, com configurações a dependerem do bloco histórico focalizado, ideologias e mentalidades, com pesos distintos na vida social, compostas por doses diferentes de seus ingredientes fundamentais: ocultamento e justificação, para as hegemônicas, resistência e submissão para as contra-hegemônicas, no caso das ideologias; estabelecendo hierarquias para os valores e para as questões gerais vinculadas ao processo civilizatório como um todo, no das mentalidades.

Para concluir, acredito não ser demais ressaltar que a apresentação e a defesa feitas das hipóteses aqui levantadas para caracterizar ideologia, mentalidade e a relação entre elas, em que pese seu razoável grau de detalhamento, não contemplam- nem poderiam, dada sua natureza de primeira abordagem- toda a riqueza de nuances abrangida pela temática. No entanto, julgo-as suficientemente satisfatórias para justificar a utilização das referidas hipóteses na elaboração deste trabalho, considerando, dessa maneira, conforme anunciado anteriormente, ter delimitado, sem ambigüidades, o modo como as referidas categorias foram por mim utilizadas.

últimas em suas naturezas (continuidade/ descontinuidade/ ruptura)- na(s) ideologia(s) e/ ou na mentalidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUMAN, Zygmunt. Em busca da política. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2000.

BRAUDEL, Fernand. História e Ciências Sociais. A Longa Duração, in Escritos sobre a História. São Paulo, SP: Perspectiva, 1992, pp 41-78.

CASTORIADIS, Cornelius. A época do conformismo generalizado, in O mundo fragmentado: as encruzilhadas do labirinto III. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1992, pp. 13-26.

DOSSE, François. História em migalhas. Dos Annales à Nova História. Campinas/São Paulo, SP: EdUnicamp/Ensaio, 1992.

HORKHEIMER, Max & ADORNO, Teodor W. Temas básicos de sociologia. São Paulo, SP: Cultrix/EDUSP, 1973.

KONDER, Leandro. A questão da ideologia. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2002.

MARX, Karl. Contribuição à crítica da economia política. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1983.

_____. & ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã, in FERNANDES, Florestan (org). Marx e Engels: História. São Paulo, SP: Ática, 1983 (Coleção "Grandes cientistas sociais", 36).

_____. Manifesto do Partido Comunista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

McNALLY, David. Língua, história e luta de classe, in WOOD, Ellen M.&FOSTER, John B. (org). Em defesa da história. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 1999, pp. 33-49.

STORR, Anthony. As idéias de Jung. São Paulo, SP: Cultrix/EDUSP, 1974.

VOVELLE, Michel. Ideologias e mentalidades. São Paulo, SP: Brasiliense, 1987.