

KARINE PAGLIOSA SCHERER

A PRODUÇÃO DA CIÊNCIA E DA PESQUISA NA UNIVERSIDADE

CURITIBA

2006

KARINE PAGLIOSA SCHERER

A PRODUÇÃO DA CIÊNCIA E DA PESQUISA NA UNIVERSIDADE

Dissertação de Mestrado apresentada a Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Campus de Curitiba - Curso de Mestrado em Educação, como requisito para obtenção ao título de Mestre.

Orientador: Professor Lindomar Bonetti.

CURITIBA

2006

KARINE PAGLIOSA SCHERER

A PRODUÇÃO DA CIÊNCIA E DA PESQUISA NA UNIVERSIDADE

Dissertação de Mestrado apresentada a Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Campus de Curitiba - Curso de Mestrado em Educação, como requisito para obtenção ao título de Mestre.

COMISSÃO EXAMINADORA

Curitiba-PR, _____ de _____ de 2006.

Dedico o mestrado em Educação que estou acabando de realizar a Deus, a Nossa Senhora Aparecida e ao Espírito Santo, que me iluminaram com sabedoria, fortaleza, discernimento, paciência, alegria e paz.

AGRADECIMENTO

Invariavelmente minha vida é circuncidada por pessoas maravilhosas. Não caberia em lugar algum o agradecimento que desejo fazer, porque meu próprio existir é o ato mais simples e ao mesmo tempo mais complexo de agradecimento. Desejo agradecer em primeiro lugar ao meu marido, que soube compreender as viagens semanais que nos afastaram durante dois anos. Agradeço também por ele nunca ter falhado em seu papel de pai com nossos filhos para que eu pudesse realizar esse mestrado. A meus três filhos, Matheus Vinicius, Thomas Henrique e Marcos Pedro, que souberam entender minhas ausências em casa, sempre esperando minha volta com abraços carinhosos de amor.

Eterno agradecimento a meus pais, que pagaram as mensalidades do meu curso, até o dia em que recebi a bolsa de estudo. Ainda agradeço a minha mãe e a meu pai por viajarem sempre que fosse necessário para cuidar dos meus filhos caso eu estivesse em aula. Agradeço a minha irmã, que muitas vezes auxiliou-me com sua competência de Professora, e por ter sido a inspiração para que eu não desistisse de estudar.

Enfim, agradeço a todos meus amigos que indiretamente torceram pelo meu sucesso, e a todos os professores que me favoreceram com algumas horas de aula suficientes para eu perceber quão dedicação e carinho todos têm para com a “Educação”.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

Tenho em minha consciência, sem querer pressupor qualquer desejo de grandiosidade, que foi na figura do meu mestre e orientador Professor Lindomar Boneti que busquei refúgio em todos os momentos difíceis pelos quais passei durante minha caminhada de mestranda.

Ao Professor Lindomar a admiração ao seu caráter, à hombridade e sinceridade e ao fato de nunca ter dito não quando a ele precisei recorrer. Congratulo a seriedade que apresenta em seu trabalho, bem como a liberdade dada a mim a partir do momento da escolha do tema da dissertação até os momentos finais.

RESUMO

A realização desse trabalho está pautada no desejo de investigar a produção da ciência na universidade, bem como a retórica da pesquisa na universidade. Para que essas discussões ocorressem foi proposta desde o início do trabalho a reflexão sobre as indagações da ciência e da produção da pesquisa em dois períodos diferentes da humanidade. Os períodos propostos para essa avaliação foram os que compreendem a modernidade e a pós-modernidade, com ênfase no neoliberalismo presente nesses períodos. A escolha desses momentos históricos possibilitou o conhecimento da ciência enquanto produtora e geradora do conhecimento, bem como a ciência enquanto pesquisa científica. Com veemência, a ciência e a pesquisa estão imbricadas na universidade em diferentes momentos históricos, conseqüentemente, formando novos contextos.

PALAVRAS-CHAVE: CIÊNCIA. PESQUISA. PRODUÇÃO. MODERNIDADE. PÓS-MODERNIDADE.

ABSTRACT

This work intends to investigate the production of science in the University, as well as the rhetoric of research. In order to make this discussion take place it was proposed since the beginning of this research to discuss the questions related to science and research production in the different historical periods. The periods proposed for this research are the modern period and post-modern period, with emphasis in new liberalism. The choices of this historical period allowed the study of the science as knowledge generator. Vehemently, science and research are embedded in the University in different historical periods, consequently creating new contexts.

KEY-WORDS: SCIENCE. SEARCH. PRODUCTION. MODERNITY. POS-MODERNITY

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	08
2 A CIÊNCIA PARA JÜRGEN HABERMAS.....	14
2.1 A modernidade para Jürgen Habermas.....	14
2.2 Racionalidade Dialógica (TAC).....	22
2.3 A Compreensão da Ciência para Jürgen Habermas.....	28
3 A CIÊNCIA PARA JEAN – FRANÇOIS LYOTARD.....	39
3.1 A Pós-modernidade descrita segundo Jean – François Lyotard.....	39
3.2 A Legitimidade do Saber.....	46
3.3 A Pesquisa Pós-Moderna.....	48
4 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA DÉCADA DE 90.....	53
4.1 A Ciência e a pesquisa na universidade neoliberal.....	53
4.2 Influências Internacionais.....	59
4.3 Diretrizes propostas à Educação Superior na década de 90.....	70
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	76
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	81
ANEXOS.....	85

1 INTRODUÇÃO

Durante cerca de três séculos, a humanidade alimentou a esperança de conseguir, por meio da razão, realizar o sonho de uma sociedade ideal e extirpar os males que afligem, indistintamente, a todos os humanos. A mentalidade nascida com o Iluminismo apresentava à humanidade perspectivas de progresso, de aperfeiçoamento contínuo, de evolução e de mudança radical da realidade sócio-cultural e econômica através de revoluções científicas e culturais; ela concebia a possibilidade de um perfeito acordo entre a razão e a realidade, fazendo despertar a crença de que as ações humanas e a sociedade poderiam – e deveriam – ser racionais em seu princípio, em sua conduta e em sua finalidade. Com o desenvolvimento das ciências tudo poderia ser explicado e a humanidade estaria em condições de não apenas ter uma vida melhor, mas de se orientar por uma ética racionalmente fundamentada e, finalmente, se tornar esclarecida sobre seu porvir. O século XVI é lembrado na História como o século das descobertas, enquanto que o século XX é marcado pelas grandes inovações tecnológicas. Este período histórico do século XVI ao século XX dá marca ao modernismo, apregoando a liberdade do homem da escuridão através da ciência. Mas nos dias de hoje questiona-se esta propriedade da ciência, a qual pode produzir liberdade, mas também faz do homem seu refém.

Constantemente são proferidas manifestações que enfatizam a idéia de que estamos vivendo um momento diferente na história, com inúmeros paradoxos. Assistimos a muitas coisas ao mesmo tempo; mutações que provocam impactos positivos ou negativos, que na maioria das vezes estão sendo produzidas pelo processo técnico - científico. As ideologias presentes que pregam a emergência de uma sociedade globalizada e de uma consciência de racionalidade de produção mostram, também, uma crescente degradação da qualidade de vida daqueles que não se favorecem diretamente deste processo. Estamos diante de um emaranhado de fios tecnológicos complexos aos olhos da maioria, fazendo com que o ser humano sinta-se aprisionado, sem ao menos conhecê-los diretamente.

A organização moderna da vida do homem destaca-se pelas conquistas e benefícios que, atrelados à ciência e à informatização, fazem acontecer. Por outro lado é possível constatar os movimentos organizacionais realizados pelas camadas populares, que intentam uma sociedade ideal. Mas estes movimentos estão passando despercebidos e perdem sempre mais suas forças diante do poder. Esse poder maior nem sempre é identificável, pois se mascara com argumentos racionais, porém invariavelmente menos democráticos.

Em geral a humanidade está vivenciando, ao que parece, um sentimento de desencantamento em relação ao poder transformador da razão, manifestado no descrédito do atual estágio da ciência e das perspectivas que essa oferece quanto ao futuro da humanidade. As críticas apontam insistentemente para o fato de que os conhecimentos científicos inicialmente concebidos como meios de supressão das angústias dos seres humanos perante os poderes da natureza e de libertação diante dos poderes sociais, em seu sentido geral, têm sido utilizados sob a ótica da racionalidade estratégica, sendo encarados como recursos ideológicos voltados para a dominação, a manipulação e o controle dos indivíduos.

Ao mesmo tempo em que ocorre o crescimento das lutas para a universalização dos direitos individuais e coletivos em relação às conquistas científicas, crescem as denúncias que revelam a crescente manipulação, tanto ideológica como biológica, da ciência pelo ser humano. Assim, em vez de fortalecer o indivíduo diante da natureza e diante da sociedade, a ciência tem tornado-o cada vez mais impotente e dependente; a ciência, que surgiu na modernidade como principal recurso de libertação da espécie humana, torna-se o seu principal meio de dominação. O preço que a humanidade precisa pagar pela extensão do poder científico sobre a natureza e a sociedade é a impotência do indivíduo, concretizada historicamente, frente às instituições e frente a sua própria existência.¹

A ciência moderna, ao mesmo tempo em que promete um destino promissor para o indivíduo, o torna manipulável econômica, política e psicologicamente. Isso cria uma situação paradoxal: na mesma medida em que o indivíduo é convidado a pensar, agir e sentir por si mesmo em outros termos, ser autônomo, vê-se, também, em múltiplas formas as reivindicações egocêntricas, encontrando-se cada vez mais submetido às forças do conformismo e do consumismo. Na proporção em que o “enriquece” com informações e lhe facilita o controle técnico sobre o seu entorno, a ciência exige do indivíduo a renúncia do mundo autofantasiado e da história pessoalmente vivida. Ao que parece, a sua identidade se torna cada vez mais dependente da resignação a uma ordem determinada por forças que lhe fogem ao controle. Ou seja, o moderno conhecimento científico não se encontra mais orientado por um fundamento subjetivo do conhecimento - o sujeito está morto, e o que mantém o conhecimento são os sistemas.

¹ A “racionalização” progressiva da sociedade depende da institucionalização do progresso científico e técnico. Na medida em que a técnica e a ciência perfazem as esferas institucionais da sociedade e transformam assim as próprias instituições, desmoronam-se as antigas legitimações. A secularização e o “desencantamento” das cosmovisões orientadoras da acção, da tradição cultural no seu conjunto, é o reverso de uma “racionalidade” crescente da acção social.

Neste final de século, portanto, a maior parte das esperanças que alentavam os iluministas esvaneceu-se e a humanidade encontra-se envolvida, depois de três séculos de esclarecimento, numa nuvem de irracionalidade. A racionalidade nascida com no período das Luzes mantém-se fortalecida quase que tão somente na sua dimensão técnico-científica, instrumental, teleológica, destinada à dominação e à manipulação dos fenômenos externos. Não só está destinada aos mecanismos de manipulação, mas essa racionalidade se transformou no principal mecanismo do desenvolvimento sócio-econômico e no novo recurso de legitimação do sistema vigente no ocidente e da ideologia burguesa. Convertida em força produtiva e em instrumento ideológico, a ciência moderna ajuda a manter imperturbável o sonho liberal capitalista. Enquanto tudo o mais está sob suspeita e ameaçado de sucumbir, o capitalismo, como modelo de desenvolvimento social e econômico baseado numa cientificidade técnica, mantém-se imponente diante de todas as demais formas de organização e de produção.

Por conseqüência, todas as teorias de oposição ao sistema capitalista têm perdido o poder do encantamento e tudo aquilo que não se incorpora ao ideário e à natureza própria do capital torna-se arcaico e disfuncional. Os tempos atuais manifestam, segundo muitos intelectuais, o triunfo definitivo do capitalismo sobre qualquer outra alternativa econômica e sócio-política. Não há mais, sequer, futuro, dizem uns; *a história acabou*, prenunciam outros. Com o triunfo capitalista, o futuro deixa de ser futuro e se torna exclusivamente presente; sem oposição, sem contradição, o futuro torna-se uma eterna repetição do presente. Por isso, alguns pensadores chegam a apontar que estamos vivendo o esgotamento de todas as ideologias e o fim dos conflitos que durante anos alimentaram a luta política e as esperanças de milhares de seres humanos na perspectiva de uma vida melhor.

Para eles, a emergência da sociedade pós-industrial corresponde ao fim dos antagonismos sociais na medida em que as questões políticas transformam-se em questões técnicas, configurando-se o quadro que convencionaram chamar de *o fim da história*. Desde a década de oitenta, um novo vocabulário foi reinventado para interpretar e traduzir as transformações e tendências que se delineavam o cenário internacional. As características gerais de sua história, o modelo de desenvolvimento econômico, a natureza dos regimes políticos, as especificidades sócio-econômicas e políticas e o progresso social que refletem na qualidade de vida da população.

Essas singularidades foram deixando de ser significativas dos diferentes processos de desenvolvimento ou de concepções de progresso e da identidade histórica dos povos, na medida em que termos como globalização, neoliberalismo, modernização,

reestruturação produtiva, revolução tecnológica, passaram a freqüentar assiduamente a literatura acadêmica, a mídia, os programas de cursos das faculdades e até o cotidiano das pessoas, especialmente no seu local de trabalho.²

Esses termos vinham revestidos de conotações³ positivas para os apologistas do “novo”. Em primeiro lugar, eles representavam a vitória do moderno contra formas obsoletas de produzir, de acumular e de regular a vida social, rompendo barreiras e paradigmas que impediam o processo de modernização. Eles também se afiguravam como portadores de uma nova ordem mundial caracterizada pela equidade das relações entre as nações e os povos, pois promoveriam as condições para eliminar os privilégios e as desigualdades.

A combinação histórica desses diferentes aspectos gerais do conceito de progresso e sua relação com o trabalho produzem concepções diferentes, de acordo com as especificidades de cada época. Cabe colocar uma questão acerca da noção que predomina na atualidade, de acordo com o modelo neoliberal⁴ homogêneo. Trata-se do deslocamento dessa noção de um determinado campo de valores, onde havia uma maior aproximação e combinação entre a lógica do desenvolvimento econômico e o progresso humano e social para um campo onde predominam os valores mercantis, econômicos e tecnológicos.

Para Habermas, o pensamento contemporâneo supõe, com efeito, uma reviravolta, uma guinada, uma mudança de paradigma, uma passagem: o de uma filosofia da consciência a uma teoria centrada na linguagem e nos signos lingüísticos. Ou seja, a passagem do paradigma subjetivo para o intersubjetivo. É, pois, em direção à comunicação e à interpretação dos signos que o pensador deveria dirigir-se hoje. Nada era possível guiar a natureza humana: é a linguagem o caminho mais verdadeiro. A própria linguagem remete ao consenso, ao acordo, à comunicação transparente, à escolha esclarecida de um conjunto de indivíduos que dialogam. Então, a idéia de consenso vai marcar a investigação ético-moral-filosófica do pensamento habermasiano.

A teoria proposta por Habermas tem a vantagem de apresentar uma perspectiva centrada num conceito de razão comunicativa, que permite interpretar a sociedade

² As mudanças ocorridas no mundo nos últimos anos colocaram em cena novos problemas e questionamentos que, poucos anos atrás, teriam sido considerados como ciência-ficção política. Isso nos coloca frente ao desafio de trabalhar dentro de uma realidade de mudanças vertiginosas, na qual muitas das análises, quando são realizadas de maneira parcial, perdem vigência antes de se completarem.

³ Atribuição de outro sentido, conceituação.

⁴ Em geral os autores que analisam esta temática o definem como um movimento político-econômico heterogêneo consolidado nos países capitalistas desenvolvidos, em meados da década de 70, cuja proposta econômica significa o retorno aos princípios ortodoxos do liberalismo, ou seja às propostas da economia clássica como única alternativa de superação da crise pela qual passam essas sociedades.

como um complexo simultâneo de valores culturais do qual fazemos parte. A Teoria Crítica de Habermas possibilita a auto-reflexão dos grupos sociais nos contextos históricos para o desembaraçamento das questões, da construção e reconstrução dos processos argumentativos. O agir comunicativo aponta para uma argumentação, na qual os participantes justificam suas pretensões de validade perante um auditório ideal sem fronteiras.

Semelhantemente a Habermas, a teoria apresentada pelo filósofo pós-moderno Lyotard contesta, também, a forma (atual) de fazer ciência. Relata que a pesquisa científica na pós-modernidade está alicerçada e condicionada às possibilidades técnicas e operacionais capazes de medi-las. Tudo que não é possível medir não é ciência. Essa perspectiva introduz o saber num campo até então não visto. Permeado pela crise e pela desordem, o saber desvincula-se do sujeito, provocando a deslegitimação do saber.

Entre essas duas perspectivas apontadas acima, a modernidade para Jürgen Habermas e Pós-Modernidade para Lyotard, direcionadas para o estudo sobre ciência e saber, é prioridade discutir sobre esses dois conceitos, porém, inclusos na universidade. Não se desvincula o saber e a ciência em nenhum dos tempos da universidade. Para tanto entender as Leis de Diretrizes e Bases, Decretos e as principais Conferências que discutiram a Educação Superior na Década de 90. A metodologia utilizada para atingir os objetivos propostos contou com a análise de fontes bibliográficas e documentais que constituirão a base teórica para o desenvolvimento do trabalho. Na análise documental, privilegiou-se a década de 90 como parâmetro temporal na consulta de documentos, em especial a legislação educacional.

Na pesquisa bibliográfica encontra-se a proposta para o desenvolvimento desse trabalho. Compreendendo que a fundamentação do conhecimento tenha como base os fundamentos acima apontados, ou seja, a concepção básica de que o desenvolvimento da ciência na Universidade encontra-se como o centro de reflexão e da legitimação do saber parece pertinente desenvolver uma discussão sobre as dimensões conceituais que permeiam o desenvolvimento e as transformações paradigmáticas da ciência atual.

A partir das considerações acima, pergunta-se: Qual o caráter de ciência produzido na universidade neoliberal? Esta é a questão que norteia a pesquisa realizada e a análise que nesta dissertação se faz.

Portanto, a pesquisa realizada no sentido de responder a questão acima explicitada teve como objetivo geral compreender as políticas da Educação Superior no Brasil durante a década de 90, inseridas no contexto neoliberal, e qual o caráter de ciência utilizada pelas universidades atuais no Brasil. Especificamente, a pesquisa guiou-se pelos seguintes objetivos: 1. Avaliar as políticas educacionais, bem como os documentos propostos para a

Educação Superior na década de 90; 2. Estudar as obras de Jürgem Habermas, Jean Lyotard e Edgar Moran, para descobrir os princípios da ciência na modernidade e na pós modernidade; 3. Concluir traçando um paralelo dessas teorias com os determinantes das políticas do neoliberalismo direcionadas à Educação Superior em vigor no Brasil, realizando a análise sobre a ciência que é gerada pela Universidade nessa década.

A metodologia utilizada para atingir os objetivos propostos contou com a análise de fontes bibliográficas e documentais que constituirão a base teórica para o desenvolvimento do trabalho. Nesse sentido, optou-se por algumas categorias de análise para guiar a consulta bibliográfica, tais como: Racionalidade dialógica, Legitimação do saber, A Ciência Pós-moderna e Neoliberalismo.

Vale salientar que, no caso desta pesquisa, o referencial teórico se constitui em si elemento de pesquisa, uma vez que a pesquisa bibliográfica se constitui de maior peso para o estudo que aqui se faz. A bibliografia utilizada para a realização do estudo se centraliza, sobretudo, em obras como as de FRIGOTTO, (2000); HABERMAS, (2000); HABERMAS, (2004); LYOTARD, (1998); LYOTARD, (2000); CHAÚÍ, (2001); UNESCO. (1999); LDB, (1999).

2 A CIÊNCIA PARA JÜRGEN HABERMAS

2.1 A modernidade para Jürgen Habermas

A compreensão da Modernidade e de suas implicações se faz necessária ao entendimento da Pós-modernidade que caracteriza, hoje, os destinos da educação e da pesquisa científica na universidade. As teorias habermasianas sobre as quais foi formulada parte da reflexão presente nesta pesquisa contêm um entendimento esclarecedor a respeito do uso da razão e da linguagem na produção do conhecimento. Nesse sentido, o primeiro capítulo deste texto trará, sobre a modernidade, reflexões alicerçadas na teoria de Jürgen Habermas.

Para a compreensão do que é a modernidade para Jürgen Habermas, é necessária uma busca explicativa sobre a amplitude da racionalidade ocidental, já que ele toma como base em seus estudos sobre a modernidade o racionalismo ocidental. Para que essa análise fique contextualizada e seja compreendida, serão observados, muito brevemente, alguns conceitos do filósofo alemão Friedrich Hegel. Essa sucinta observação tem por intuito a compreensão da modernidade existente hoje como relacionada ao racionalismo, tema sobre o qual esse autor discorre em seus estudos. Não se trata aqui, pois, de um estudo pormenorizado sobre a racionalidade da qual Hegel trata, mas sim de uma rápida referência sobre alguns aspectos de sua teoria, necessárias a outras reflexões sobre o tema, que serão feitas neste texto. Posteriormente será feita uma análise a respeito de algumas concepções de Max Weber, a qual terá como intuito verificar alguns aspectos sobre a racionalidade.

A importância desses autores no presente trabalho dá-se ao fato de ambos estarem ligados ao fio condutor do iluminismo, refletindo que esse é o movimento que melhor encaminhou a imagem de racionalidade da civilização moderna que apresenta com eminência a universalização, o individualismo e o cognitivismo. Através dessas investigações chegar-se-á ao entendimento habermasiano sobre a modernidade.

Primeiramente, traçando uma análise sucinta da concepção hegeliana, que é pautada pela influência do direito romano e tornou-se um dos pilares de sustentação da racionalidade ocidental, entende-se que “A razão é a certeza da consciência de ser toda a realidade: assim enuncia o idealismo o conceito de razão”. (HEGEL: 2003, 173).

Com efeito, compreender essa citação é entender que, se a razão é a certeza da consciência de toda a realidade, há a compreensão de que “Essa razão apela para a consciência de si de cada consciência: Eu é meu objeto e minha essência, e nenhuma lhe negará essa verdade.” (HEGEL, 2003, p.174).

Seguindo esse raciocínio, Hegel salienta que é essa razão expressa no idealismo, a razão do pensar somente no eu. É perceptível tal concepção através desta citação:

A propósito do que é em - si tem-se habitualmente a elevada opinião de que ele é o verdadeiro. Conhecer Deus e o mundo significa chegar a conhecê-lo em si. O que é em si, porém, não é ainda o verdadeiro, mas o abstrato; é o germe do verdadeiro, a disposição em ser em si o verdadeiro, mas o abstrato; é o germe do verdadeiro, a disposição do ser em si o verdadeiro. É algo de simples, que contém certamente em si as qualidades do muito, mas na forma da simplicidade um conteúdo que ainda se encontra encapsulado...Um exemplo mais importante é o eu. Quando digo eu, trata-se de algo inteiramente simples, de abstratamente universal, a todos comum; cada qual é eu. E, contudo, é a mais variada riqueza de representações, impulsos, desejos, inclinações, pensamentos, etc. Neste ponto simples, no eu tudo está contido. Ele é a força, o conceito de tudo que o homem a partir de si desenvolve. (HEGEL, 2005, p.77)

Hegel destaca, sobretudo, que o saber que faz parte dessa razão é um saber não verdadeiro, por consequência da razão absoluta que consiste a afirmação. A partir daí é possível começar a entender a razão que permeia a racionalidade ocidental e que permeia a modernidade.

Habermas explica o conceito de subjetividade de Hegel com suas palavras:

Portanto a auto-experiência do sujeito cognescente, que abstrai de todos os objetos possíveis do mundo e se volta para si como único objeto. A subjetividade do Eu está determinada como reflexão – ela é a relação consigo mesmo, próprio do sujeito que a si mesmo se sabe. (HABERMAS, 1968, p.14).

Vale comentar sobre o conceito hegeliano do Eu como identidade universal e ao mesmo tempo do particular, que não concorda com a abstração da consciência pura a que se auto-refere, (da qual Kant estabeleceu o conceito de consciência em geral). Observa-se ainda o que diz Habermas a esse respeito:

Hegel entende a auto-consciência a partir do contexto de interação próprio do agir complementar, isto é, como resultado de uma luta pelo reconhecimento, olha o conceito de vontade autônoma, o qual parece constituir a dignidade genuína da filosofia moral Kantiana, como uma abstração peculiar relativamente à relação ética dos indivíduos, que entre si comunicam. (HABERMAS, 1968, p. 20).

Em segundo momento, algumas idéias de Max Weber sobre a racionalidade que forneceram a Habermas o paradigma geral da modernização societária necessitam estarem traçadas nesse texto com a finalidade de demonstrar a relação entre as idéias de Weber e Habermas.

Para Weber, o fenômeno da modernidade apresenta uma ligação familiar e íntima com a racionalidade ocidental. A racionalidade é utilizada por esse filósofo como forma de dar o nome ao processo que está ocorrendo nesse contexto. Existe um tipo de racionalismo que só foi produzido no mundo ocidental, o qual deu grande contribuição para a formação do capitalismo, e será o responsável pelo futuro do mundo. O racionalismo que está nas entranhas do capitalismo será a fundamentação para a distinção da industrialização ocidental.

Max Weber trabalha com o propósito da organização das racionalidades no mundo moderno. Assim é possível observar o que ele diferencia no racionalismo ocidental: a racionalidade social (economia capitalista e estado moderno); a racionalidade cultural (ciência, moral e arte); a racionalidade que se incorpora nas estruturas de personalidades.

Em conjunto, essas formas de racionalidade formam a racionalidade moderna, segundo Max Weber. Contudo, ele considerou que há forças as quais a racionalidade não controla: as forças do acaso. Um exemplo desse tipo de força é a que responde por atos na vida que escapam ao domínio do consciente, podendo trazer ao destino do indivíduo coisas inesperadas. Ainda enveredando por essa mesma concepção, tudo o que acontece de trágico na vida escapa à ciência, e a ciência não tem nada a dizer sobre isso. Portanto o querer humano, segundo Weber, é disciplinado por regras, condutas e reflexões racionais, pois esse é o tipo ideal de ação humana. Ao mesmo tempo, entretanto, insiste no parâmetro de que o agir humano sempre estará circuncidado pelo agir não racional.

Inesperadamente, Weber pode ter caído no discurso dedutivo de que o mundo moderno é um mundo mais racional. Presumidamente o mundo moderno é mais eficaz, uma vez que encontra a possibilidade de primeiro pensar e depois agir. Porém, embora haja essa possibilidade, diferentemente do homem tradicional apegado às concepções religiosas, o homem da modernidade é capaz de potencializar todo o conhecimento na razão como princípio e método a ser utilizado no “mundo da vida”.

Weber ressalta que a razão passa a ser, dessa forma, superior à natureza e à cultura. Por conseguinte o homem passa a assumir uma posição mais lógica, enfatizando o esclarecimento e a técnica. Assim afirma o iluminismo: somente o racionalismo seria capaz

de livrar o homem do tampão imposto aos seus olhos. Chama-se a atenção aqui para o fato de o autor atribuir a grande influência do direito romano à evolução econômica e social na Europa, particularmente ao que se refere à constituição do Estado Moderno. Para Weber a cidade moderna inserida na modernidade não se constituía apenas responsável pelas atividades econômicas desenvolvidas, mas era responsável principalmente pelo desenvolvimento político. Daí aparece o sentido da palavra cidadania, que o autor observa. Foi devido a essas definições de autonomia política econômica e social que as cidades ocidentais se distinguiram das cidades orientais. Na linguagem de Weber significa um racionalismo específico: “o racionalismo da dominação do mundo”.

Esse racionalismo é o princípio básico e fundador da sociedade moderna ocidental. O mundo moderno é o mundo do pragmatismo da eficiência instrumental, do sucesso como valor absoluto. Nesse mundo de coisas coisificadas e valores coisificados, a ação moral desempenha, para Weber, uma marca fundamental, sendo ela a responsável pela atitude de resistência capaz de sobressair-se às coisas dessa sociedade moderna, no sentido cotidiano utilizado.

Com o conceito de *racionalização*, Weber procurou apreender as repercussões advindas do progresso técnico científico no enquadramento institucional das sociedades que permeiam a modernização. Ele procura reconstruir a mudança institucional que resulta da pressão do alargamento dos subsistemas da ação racional teleológica, sendo estes o estatuto e contrato, comunidade e sociedade, grupos formais e informais, cultura e civilização sociedade militar e industrial, associações sacras e seculares entre outros subsistemas.

Nesse sentido, Jürgen Habermas, herdeiro da Escola de Frankfurt e assistente de Adorno, admirador de Benjamin e crítico do progresso, demonstra em seus trabalhos a forte influência de Hegel e Weber. Porém, ao refletir sobre a modernidade, enfatiza a modernização, diferentemente de Weber, como sendo um processo de racionalização que conduz à desintegração do universo social tradicional, à formação de subsistemas especializados que tem destaque no “mundo da vida”. Não é pertinente esquecer de que Habermas tem os pés calcados na escola de Frankfurt, e que, como não poderia deixar de ser, é um crítico do mundo moderno.

Essas críticas podem ser exemplificadas como sendo a intervenção dos subsistemas econômicos e políticos no mundo da vida, ou seja, o fato do poder e do dinheiro não apenas pensados em relação ao mundo material, mas sim nas influências que causam ao mundo social.

Neste momento Habermas justifica que, para esse fenômeno não continuar ocorrendo, seria plausível guardar o mundo da vida e sua autonomia através da *racionalidade comunicativa*. A cultura, a integração social e a socialização, que são as principais esferas do mundo da vida segundo o autor, devem ser organizadas pelos princípios da ação comunicativa⁵.

Tal racionalidade autenticada por um paradigma lingüístico é denominada por Habermas como “Projeto da Modernidade”.

Entretanto permite-se apontar o desenvolvimento das sociedades modernas com fatores de influências na modernização. É imprescindível afirmar que Jürgen Habermas é transparente ao dizer que a sociedade moderna surgiu no horizonte conceitual do racionalismo ocidental, e que agora, autônoma das premissas iluministas, se assim for possível, torna-se uma sociedade que caminha de forma auto suficiente, responsável por executar a funcionalidade do Estado, da Economia, e da Ciência.

Há outros aspectos que diferenciam a teoria de Habermas da teoria de Weber. Entre esses aspectos o fato de Weber não acreditar que esse paradigma de racionalidade dialógica seja suficiente para colocar fim aos conflitos da sociedade. Weber confirma em seus escritos que os problemas históricos, culturais e políticos são inconsoláveis. Jürgen Habermas percebe com clareza as contradições e os limites da racionalidade moderna weberiana que busca constantemente o cálculo e a eficácia, traduzindo-se na *burocratização, alienação e reificação*⁶ das atividades humanas. Tudo passa a basear-se na racionalidade instrumental que os homens não dominam, mas da qual são dependentes.

O autor entende que a teoria da modernidade é parte integrante da teoria da ação comunicativa e procura explicar a essência da moderna sociedade ocidental, buscando soluções para corrigi-la. A modernidade refere - se às formações do nosso tempo e está marcada por três grandes eventos: A Reforma Protestante, O Iluminismo e a Revolução Francesa, sendo a Europa o berço e cenário principal desses acontecimentos.

Para Habermas justifica-se que, sendo as questões práticas não redutíveis a problemas científicos ou mesmo técnicos, elas são propensas a escolhas racionais, acreditando, dessa maneira, na racionalização prática. Insere-se, portanto, um modelo

⁵ “Já a teoria da ação comunicativa é uma tentativa de provar a plausibilidade da idéia de que uma pessoa que se socializou numa determinada língua e numa determinada forma de vida cultural não pode senão dedicar-se a certas práticas comunicativas, acendendo assim tacitamente a certos pressupostos pragmáticos presumivelmente gerais. A reconstrução do conteúdo intuitivo desses pressupostos inevitáveis da ação comunicativa cabe revelar a rede de idealizações performativas na qual os sujeitos que falam e interagem acham-se envolvidos sem dela poder sair ,na mesma medida em que participam das práticas culturais em questão”

⁶ termo usado por alguns autores marxistas para designar o fenômeno, ressaltado por Marx, de que na economia capitalista , o trabalho humano torna-se simples atributo de uma coisa

pragmático que coloca em primeiro plano a discussão pública e racional dos interesses dos cidadãos. Esse modelo vem a ser a razão comunicativa⁷. A razão comunicativa não tem a razão instrumental como fato, (relação sujeito/objeto vinculada ao sucesso). De acordo com Habermas, encontra-se imbuída nos mecanismos lingüísticos da espécie. Esse é outro ponto que distingue a razão instrumental weberiana da razão comunicativa habermasiana.

Dessa forma, enquanto a razão instrumental consiste na relação sujeito/objeto vinculada ao sucesso, a ação comunicativa consiste na relação intersubjetiva orientada para a compreensão entre os indivíduos.

Na teoria habermasiana é possível perceber a diferenciação entre os processos de modernização e modernidade cultural. O primeiro (os processos de modernização) direcionam-se aos processos de racionalização ocorridos nos subsistemas econômicos e políticos. A segunda, (a modernidade cultural) diz respeito à autonomização, no interior do “mundo vivido”, as chamadas *esferas de valor*: a moral, a ciência e a arte. Para compreender a importância desses dois processos é necessário primeiro distinguir o que é “sistema”, “subsistema” e “mundo vivido” para compreender os dois processos das sociedades modernas segundo o autor.

Esses dois conceitos “modernização e modernidade cultural” diferenciam as sociedades em dois mundos. A modernização caracteriza-se pelas regras de “interação” ou reprodução simbólicas que são, por definição, comunicativas, e na luta pelo reconhecimento tem lugar a causalidade do destino e o mundo do “trabalho”, que é o mundo da reprodução material; ou ainda o do agir racional, em que as regras técnicas são elaboradas no marco do agir instrumental. A modernização societária também apresenta duas características - a diferenciação interna do “sistema” dividido em dois subsistemas, que são a economia e o poder, e a racionalidade interna desses dois subsistemas. No caso do subsistema da economia e do poder, trata-se da economia, de mercado, lucro, cálculo, relação trabalho-e trabalhador; e no caso da racionalidade, o Estado direciona-se para o sistema jurídico.

Essa é a modernização societária de Weber. Essas duas racionalidades resultam na racionalidade instrumental. Essa modernização societária caracterizou-se na não admissão da racionalidade comunicativa e sua limitação ao “mundo vivido”. Ainda elas asseguram certas defesas ao cidadão, mas não permitem intervenções.

⁷ “Considero melhor a questão se uma modernidade ambivalente irá se estabilizar a partir das forças seculares de uma razão comunicativa, que não deve ser levada ao extremo por meio de crítica da razão, mas que deve ser tratada de forma não dramática, como uma questão empírica em aberto.” Habermas (Folha de São Paulo - Caderno Mais 24/04/2005)

Para Habermas o conceito de sistema tem sua perspectiva como observador externo à sociedade. É algo que não se opõe ao “mundo vivido” mas sim o complementa. Com esse conceito de sistema é possível entender as estruturas da sociedade que asseguram a “integração sistêmica, a economia e o Estado”. Essa integração sistêmica, econômica e estatal é um exemplo de subsistema que aparece como forma de exercer a regulação da sociedade. Nesse caso a linguagem é secundária, predominando a ação instrumental ou estratégica.

Como ocorre subsistema no sistema, ocorrem também subsistemas no “mundo vivido”. O autor os diferencia com sendo cultural, social e de personalidade. Esses subsistemas, como já foi esclarecido há pouco, são redigidos pela linguagem, que atribui a eles o poder da crítica, da troca de idéias e de mudanças. O conceito de modernidade cultural, que engloba o “mundo vivido” constitui o espaço social em que a ação comunicativa permite a realização da razão comunicativa, centrada no diálogo e na força do melhor argumento em contextos interativos, livres de qualquer tipo de coação.

Como já esclarecido, Habermas conceitua a sociedade composta por dois mundos: o “sistema” e o “mundo da vida”. Entretanto faz-se o questionamento: qual a diferença para o Jürgen Habermas entre a modernização societária e modernidade cultural?

Habermas utilizou-se das teorias de Weber para responder a essa questão. Concordou com o diagnóstico de Weber no que diz respeito à modernização do Estado. Ratifica a tese sobre racionalização e autonomização das diferentes esferas de valor. Apesar dessa concordância, Habermas afirma que Weber corta etapas para diagnosticar a sociedade moderna, analisando somente a esfera ética da racionalização e autonomização, interessando-se apenas pelas formas de institucionalização da ética do trabalho no interior do moderno sistema econômico.

Entende-se que a racionalização é vista por Weber como sendo a institucionalização da racionalidade instrumental, não encontrando lugar nesse processo para a razão comunicacional. Ainda que essa concepção weberiana exista, ela exclui outras importantes concepções, como a secularização dos movimentos culturais e os movimentos sociais.

As transformações da modernidade cultural ocorrem no interior do subsistema cultural. No subsistema do “mundo vivido”, ocorre primeiro uma diferenciação em três esferas: a científica a ética e a estética. Posteriormente segue a autonomização dessas esferas, e cada esfera funciona segundo seus princípios. É referente a essas três esferas que Habermas questiona Weber por ter levado em consideração apenas a esfera da ética.

Nessas três esferas culturais, para Habermas, é predominante a racionalidade comunicativa. Em cada uma delas as pretensões de verdade podem ser postas em questão e reelaboradas. A esfera da ciência é considerada espaço do cultivo da verdade, pois instaura o discurso teórico; a esfera da moral é o espaço de normas que regem as ações sociais instaurando discursos práticos e, por fim, a esfera da arte é o espaço da veracidade dos atores, em que a subjetividade permite a transformação da subjetividade em intersubjetividade. Cada esfera na modernidade permite uma nova diferenciação interna em consequência dos próprios processos argumentativos.

Assim minha proposta de interpretação dos processos de modernidade depende de certo modo de uma teoria pragmática da linguagem que eu tenho de defender num universo discursivo muito diferente da teoria social. Depende também de uma certa teoria da racionalidade que faz parte de uma teoria moral, a qual, por sua vez, é usada para a análise dos desenvolvimentos políticos entre outros. Tenho uma imagem pluralista de diversas teorias que, além de ser compatível com os fatos, tem de sê-lo também umas com as outras. (Habermas, 2004, p.31)

Na teoria da modernidade de Habermas ainda são discutidas as transformações das formações societárias. São elas os processos de diferenciação, de autonomização, a racionalização e a dissociação. Os processos de *diferenciação* e a *autonomização* têm caráter positivo, enquanto os processos de *racionalização* e a *dissociação* têm caráter negativo. Apropriadamente observa-se cada uma delas para compreender melhor.

A *diferenciação* traduz-se no aprendizado coletivo diferenciado da realidade social, é superada em relação a uma visão descentrada que permite incluir diferentes perspectivas. No âmbito material ela permite a divisão do trabalho e do poder.

A *autonomização* significa o desprendimento relativo de um subsistema, permitindo para seu funcionamento princípios autônomos relevantes. É o caso da ciência.

A *racionalização* está ligada aos processos de transformação segundo a racionalidade instrumental, os meios são ajustados aos fins, tudo é calculado. Essa razão para o autor tem aspecto negativo porque não permite agir com a razão comunicativa.

A *dissociação* tem caráter negativo porque desconecta produção material de bens e a dominação dos verdadeiros processos sociais frente a ação comunicativa e a interação.

Habermas admite que a *dissociação* quase inexistente no mundo vivido, porém a racionalidade contaminou os dois subsistemas (político e econômico), por se estender no mundo vivido. Esse fenômeno cada vez mais freqüente leva o autor a falar da “*colonização do mundo da vida*”.

A *colonização do mundo da vida* é a penetração da racionalidade instrumental e dos mecanismos do dinheiro e poder, no interior das instituições culturais, diferente da interpretação de Weber, para quem a modernidade é calcada na ação instrumental, na subjetividade e na razão monológica.

Habermas cria outro paradigma de modernidade inserida no bojo da ação comunicativa, da intersubjetividade e da razão dialógica.

2.2 Racionalidade Dialógica (TAC)

Jurgen Habermas ocupa-se com o tema da razão. Agora não mais através do conhecimento e da razão, mas sim da razão através da linguagem. Com a análise lingüística acredita poder formular um conceito mais amplo da razão. Essa razão com que Habermas trabalha passa a ser uma razão intersubjetiva e não mais a razão instrumental. A razão intersubjetiva acontece a partir da troca entre sujeitos, envolvendo sempre dois ou mais participantes, acontecendo então a prática lingüística.

Habermas propõem uma mudança de paradigma na filosofia. Da “filosofia da consciência” à “filosofia lingüística”, e dá o nome a esse processo de “*guinada lingüística*”. É importante compreender o significado da “*guinada lingüística*”.

A filosofia, para o autor, em se tratando da questão do conhecimento e da ação, concentra-se na relação que o sujeito detém com o objeto. Habermas concebe como “objeto” qualquer coisa existente e que possa ser representado; compreende como “sujeito” todas as capacidades de se relacionar numa atitude objetivante, ganhando controle dos objetos teóricos e práticos. Dessa forma a razão subjetiva regula duas funções importantes: “a representação e a ação”. Elas estão interligadas, e o autor as deduz como sendo uma razão instrumental e subjetiva. Instrumental porque torna possível o sujeito através do conhecimento agir com controle sobre a natureza; e subjetiva porque concede privilégio ao sujeito em detrimento do objeto.

Segundo Habermas, para o fator conhecimento se formar é necessário o fator da autoconsciência epistêmica acontecer. Entende-se que o sujeito tem maior conhecimento de si mesmo do que da realidade. Pressupõe-se que a relação estabelecida com o objeto está alicerçada na autoconsciência.

Embora isso ocorra, a “*filosofia da linguagem*” renunciou ao acesso direto ao fenômeno da consciência. Ela substituiu o auto-conhecimento intuitivo e a reflexão por procedimentos que não precisam da intuição. Partiu da análise das expressões lingüísticas para reconstruir racionalmente o conhecimento das regras gramaticais. Baseou-se no fato de que as sentenças que utilizamos para construir um pensamento têm uma forma determinada por razões sintáticas. Isso significa dizer que a filosofia da linguagem abandonou o parâmetro da própria linguagem que se dava através do modelo da subordinação e do objeto, mudando sua interpretação para a representação e pensamentos.

É significativo, para entender a teoria do agir comunicativo, buscar na íntegra alguns conceitos de Jürgen Habermas sobre esse conceito. Para tanto são resgatados alguns escritos do livro *Consciência Moral e Agir Comunicativo*.

É interessante entender para o autor o que vem a ser a *orientação para o entendimento mútuo versus Orientação para o sucesso*:

As interações sociais são mais ou menos cooperativas e estáveis, mais ou menos conflituosas ou instáveis... Na medida em que os atores estão exclusivamente orientados para o sucesso, isto é, para as conseqüências do seu agir, eles tentam alcançar os objetivos de sua ação influenciando externamente, por meios de armas ou bens, ameaças ou seduções, sobre a definição da situação ou sobre as decisões ou motivos de seu adversário. A coordenação das ações dos sujeitos que se relacionam dessa maneira, isto é, *estrategicamente*, depende da maneira como se entrosam os cálculos de ganhos egocêntricos. (HABERMAS, 1992, p.164)

É perceptível a diferença do autor ao falar do *agir comunicativo*:

...falo em *agir comunicativo* quando os atores tratam de harmonizar internamente seus planos de ação e de só perseguir suas respectivas metas sob a condição de um acordo existente ou a se negociar sobre a situação e as conseqüências esperadas...Mas o *modelo estratégico da ação* pode se satisfazer com a descrição de estruturas do agir imediatamente orientado para o sucesso, ao passo que o *modelo do agir orientado para o entendimento mútuo* tem que especificar condições para um acordo alcançado comunicativamente... (HABERMAS, 1992, p.165).

Mesmo com o novo paradigma da filosofia da linguagem, Habermas não se satisfaz. Segundo ele esse paradigma restringiu-se a ponto de vista semântico se atendo à análise das frases. O semantismo desconsiderou a importância da linguagem no seu pragmatismo, ou a relação que existe entre falantes e ouvintes no momento da comunicação entre eles. O semantismo para Habermas limitou-se à análise de orações e frases,

negligenciando o conjunto de comunicação que inclui a situação de fala, a aplicação da linguagem e seus respectivos contextos, as pretensões de validade das tomadas de posições e os papéis dialogais dos falantes.

A análise semântica reproduzia o esquema da relação entre dois termos da filosofia da consciência (sujeito e objeto), limitando-se à análise da relação entre sentença (linguagem) e estado de coisas (mundo).

O modelo que Habermas afirma como correto é o modelo da pragmática que está apoiado numa relação de três termos: “mundo, linguagem e os participantes de uma atividade lingüística”, mudando, conseqüentemente, a concepção de sujeito-objeto que antes era monológico, e que agora passa a ter uma relação dialógica e intersubjetiva.

Sucessivamente a essas explicações, salienta-se esclarecer um outro conceito habermasiano importante - a definição de Imperativo Categórico:

... a interpretação do imperativo categórico não tem a intenção de ser outra coisa senão uma explicação do seu significado fundamental, e não uma interpretação que dá a esse significado uma nova direção. A transição da reflexão monológica para o diálogo explica uma característica do procedimento de universalização que permaneceu implícita até o surgimento de uma nova forma de consciência histórica, na virada do século XVIII para o XIX. (HABERMAS, 2004, p.8-9)

Ainda a história e a cultura são fontes da imensa variedade de formas simbólicas bem como as identidades individuais e coletivas. O mundo é interpretado diferentemente segundo cada indivíduo, trazendo à tona o tamanho do pluralismo epistêmico. É essa diversidade que vem a explicação do porquê do princípio de universalidade não se esgotar numa reflexão monológica.

Para tal ambigüidade pressupõe-se que:

O discurso prático pode assim ser compreendido como uma nova forma específica de aplicação do Imperativo Categórico. Aqueles que participam de um tal discurso não podem chegar a um acordo que atenda aos interesses de todos, a menos que todos façam o exercício de “Adotar os pontos de vista uns dos outros da compreensão egocêntrica e etnocêntrica que cada qual tem de si mesmo e do mundo. (HABERMAS, 2004, p.10).

Considerando a liberdade subjetiva, a vontade é determinada pela prudência, por preferências ou motivos racionais. O ato de liberdade surge então pelas preferências de uma única pessoa. A essa liberdade subjetiva algumas pessoas gozam de liberdade, enquanto outras não.

No contexto da autonomia, a vontade é aprovada através da universalização, ou a vontade de um é aprovada e levada em conta por todas as outras pessoas, não podendo ser alcançada individualmente. Uma pessoa só poderá ser livre se todas também o forem. Essa idéia de autonomia é refletida em Kant, e para Habermas é explícita plenamente na estrutura intersubjetiva. Com a finalidade real de explicar o significado da linguagem que faz no uso comunicativo, Habermas utiliza-se da distinção de atos locucionários, ilocucionários e atos perlocucionários. Tais atos serão tratados aqui a fim de serem entendidos

Os Atos locucionários são os atos pelos quais o falante diz algo, ou expressa um estado de coisas. Os atos ilocucionários consistem nos atos pelos quais o falante realiza uma ação enquanto diz algo para alguém. E os atos perlocucionários são os atos pelos quais o falante ao falar causa um efeito sobre o ouvinte, produzindo alguma mudança no mundo.

Na diferenciação dos atos ilocucionários e perlocucionários percebe-se uma distinção entre ações comunicativas e ações teleológicas. Nas ações teleológicas o falante instrumentaliza os atos de fala propositadamente estratégicos que só estão relacionados ao sentido da expressão; a meta do falante não está identificada no ato de fala e sim através da intenção do agente. Nas ações comunicativas deriva o que é dito, o falante faz o ouvinte entender o que ele quer através da fala. Habermas identifica esse ato como a auto identificação do ato de fala comunicativo. Pode-se exemplificar essa segunda situação na maneira em que o sujeito dá bom dia a outro. Mas o ato de fala só passa a ter importância quando a outra pessoa aceita, “sim” ou “não”. O autor deixa claro que o modo original do uso da linguagem é o emprego dos meios lingüísticos sempre para buscar o entendimento - esse é o valor iminente da razão de ser da linguagem. O valor dos atos de fala como modelo voltada para ação podem ser questionados. Os meios lingüísticos podem ser utilizados para induzir entendimentos, essa é uma ação mediatizada para alcançar entendimento. Outros usos atribuídos a ela podem ser admitidos parasitários como, por exemplo, linguagem pré-intencional, objetivando,desse modo, resultados esperados do ouvinte.

No entanto o conteúdo de um proferimento ou de uma expressão é a descrição que se faz sobre um estado de coisas, que em conjunto se compõe no que o autor denomina como “mundo”. Entende-se que Habermas compreende por mundo:

O pano-de-fundo do mundo da vida: O agir comunicativo pode ser compreendido como um processo circular no qual o ator é as duas coisas ao mesmo tempo: ele é o iniciador, que domina as situações por meio de ações imputáveis; ao mesmo tempo, ele é também o produto das tradições nas quais se encontra, dos grupos solidários aos quais pertence e dos processos de socialização nos quais se cria...
O mundo da vida comum em cada caso oferece uma provisão de obviedades culturais onde os participantes da comunicação tiram seus esforços de interpretação.

Essas suposições habitualizadas culturalmente e que formam como que um pano de fundo são apenas um dos componentes do mundo da vida; também as solidariedades dos grupos integrados por intermédio de valores e as competências dos indivíduos socializados servem de maneira diferente das tradições culturais, como recursos para o agir comunicativo e para o entendimento mutuo. (HABERMAS, 1989, p.166)

Esse conceito de mundo corresponde ao mundo exterior objetivo com o qual se convive. Além do mundo objetivo que possui um caráter ontológico, há um mundo social e um mundo subjetivo. Compreender o mundo social significa dizer que é um mundo com totalidade de relações interpessoais legitimamente reguladas.

Para as pessoas que pertencem a ele, um mundo social constitui-se exatamente das normas que estabelecem quais as interações que, em cada caso, pertencem à totalidade das relações interpessoais legítimas; os atores pelos quais vale semelhante conjunto de normas pertencem, todos eles, ao mesmo mundo social. E ao conceito do mundo social também esta vinculada a atitude conforme as normas, isto é a perspectiva na qual um falante se refere as normas reconhecidas. (HABERMAS, 1989, p.172)

Ao mundo subjetivo acontece a totalidade das experiências do *ego*, as quais ele tem acesso privilegiado. A cada mundo é necessário haver uma pretensão de validade. Ao mundo objetivo corresponde a pretensão da verdade, ao mundo social a pretensão da correção e ao mundo subjetivo a pretensão da sinceridade.

É contundente que o falante pode relacionar-se com mais de um mundo e baseia sua comunicação num sistema de mundo compartilhado. Todas essas explicações vêm clarear a noção de que a linguagem pode ser o instrumento perfeito para entender a racionalidade. A esse contexto Habermas chama de racionalidade comunicativa, porque apoiada no paradigma da linguagem abrange todas as formas de manifestação lingüística do sujeito, que além do aspecto cognitivo instrumental, abrange também os aspectos práticos moral e prático ético.

Sobre a ambigüidade da teoria da racionalidade comunicativa, acredita-se que a racionalidade tem menos a ver com a “posse do conhecimento” do que com a maneira de como os sujeitos adquirem o conhecimento. Assim é mais importante levar em consideração o trabalho interpretativo que pode revelar a maior ou menor racionalidade das expressões. Habermas acredita que o predicado “*racional*” pode ser atribuído a dois tipos de sujeitos: aqueles que tem conhecimento falível, ainda que a validade de suas expressões possam ser defendidas contra a crítica; e as expressões simbólicas, que contêm conhecimento.

Contundente é saber que a racionalidade de uma expressão é afirmada em função das relações internas entre o conteúdo semântico, suas condições de validade, e as

razões que podem ser colocadas a fim da verdade das afirmações ou de sua eficácia. Ela depende de ser suscetível de criticismo e fundamentação. O julgamento é objetivo se é baseado numa exigência de validade trans-subjetiva, ou em que o significado para os observadores e não participantes é o mesmo que para o agente. A meta é tanto mais racional quanto mais a exigência de verdade e eficiência possa ser defendida contra as possíveis críticas. É preciso atingir a meta ilocucionária para ter sinais de racionalidade.

A teoria da racionalidade dialógica está intimamente ligada a uma prática de argumentação porque permite continuar a ação comunicativa perante o desacordo e ao dissenso. A argumentação é um tipo de discurso em que os participantes tematizam exigências de validades contestadas e tentam resgatá-las ou criticá-las através da argumentação. A argumentação representa um papel importante nos processos de aprendizagem, pois a racionalidade do ser humano melhora quando aceita refutações e aprende com seus erros. Os meios em que essas expressões negativas podem ser assimiladas pelo sujeito se dão a partir de diversos discursos.

O discurso teórico é a forma de argumento na qual as pretensões de verdade controversas são tematizadas e que estabelece uma relação com as experiências interpretadas dos observadores. O discurso prático é a forma de argumentação em que as pretensões de correção de uma norma de ação controversa podem ser hipoteticamente testadas ou imparcialmente justificadas. A disputa será julgada do ponto de vista moral, e resolvida consensualmente sem deixar que interesses pessoais interfiram.

O criticismo estético consiste na variação de uma argumentação em que o vocabulário de nossa linguagem valorativa é tematizado de uma maneira indireta ou reflexiva. As razões ou fundamentos servem para guiar a percepção e tornar a autenticidade tão evidente ao ponto em que essa experiência estética possa se tornar um motivo racional para sua aceitação.

A crítica terapêutica também é uma forma de argumentação que serve para esclarecer a autodissimulação sistemática, agindo reflexivamente em relação a uma subjetividade de modo a ver as limitações irracionais, as quais suas expressões cognitivas, morais, práticas e estéticas práticas estão sujeitas.

O discurso explicativo é uma forma de argumentação em que a própria compreensibilidade, ou a formação correta de uma expressão simbólica foram produzidas de acordo com o sistema de regras generativas.

Salienta-se que apenas a verdade das proposições, a correção das normas morais e a compreensibilidade ou formação correta das expressões simbólicas colocam

expressões de validade universais que podem ser testadas no discurso, não podendo haver coação interna ou externa e simetria de posições entre proponentes e oponentes.

Perceptivelmente a racionalidade comunicativa aponta para a argumentação. Para a teoria da argumentação, é fundamental separar argumentação factual de argumentação válida para não haver contradições. Esses argumentos possuem uma estrutura geral segundo a teoria de Habermas:

- a) uma asserção problemática que ergue uma certa pretensão (conclusão)
- b) a razão (ou fundamento)
- c) uma regra de inferência (uma lei)
- d) o fundamento é baseado em evidências de diferentes tipos (suporte)
- e) se necessário a pretensão de validade deve ser modificada ou restrita

Nessa conjuntura o que é válido é aquilo que é aceito corretamente, é substituído o conceito de validade pelo conceito de aceitação. Observa-se como acontece o processo de entendimento nas expressões racionais.

Com a finalidade de entender um ato de fala, o intérprete deve estar familiarizado com as condições de validade. Ele necessita saber sob que condições a pretensão de validade ligada a ele é aceita. Essa primeira etapa só pode ser obtida no contexto da comunicação observável do intérprete. Enfim será dado um sim ou não pelo interpretador, mas o intérprete não pode entendê-lo se não tornar claro para si as razões implícitas que levaram o participante a assumirem tais posições. E por último, para trazer à mente as razões com que o falante deveria defender a validade de uma expressão, o próprio intérprete é arrastado para dentro do processo de afirmar pretensões de validade.

Alcançar o entendimento é uma questão do conhecimento pré-teórico de falantes competentes. Pressupõe-se saber distinguir situações que estão exercendo influências sobre outros e aquelas que estão chegando a um entendimento com o outro. Um acordo alcançado comunicativamente tem uma base racional, e baseia-se em convicções comuns.

2.3 A Compreensão da Ciência para Jürgen Habermas

No século XVI aconteceram profundas mudanças no cenário do homem ocidental. Foi o século das grandes descobertas. Tudo é modificado, as idéias religiosas e políticas, as afirmações científicas e filosóficas medievais centradas na teoria de Aristóteles.

No campo filosófico e científico era necessário começar tudo novamente, buscando a certeza das revelações científicas. Era atenuante achar o método para as ciências. Abrem-se duas grandes vertentes de pensamentos modernos: O empirismo de Francis Bacon (1561-1626), preconizando a ciência pela observação e experimentação, utilizando o método indutivo que consistia do particular para o geral. Do outro lado as idéias de Descartes no racionalismo moderno que consistia na busca da razão.

Na origem da Ciência Moderna que se configura como a possibilidade de quantificar, mensurar, estabelecer com exatidão tem uma importância singular o pensamento e os trabalhos de Descartes. Esse filósofo contribui tanto na elaboração de conhecimentos matemáticos quanto na abordagem filosófica do conhecimento humano. O pensamento de Descartes instala uma nova concepção de ciência, cria a possibilidade de tornar objetivo o conhecimento do mundo por separar as percepções do corpo. É o pensamento compreendido em Descartes como racionalidade duradoura, o único canal seguro para chegar à verdade. Descartes acreditava que Deus inscreveu em cada homem as sementes da verdade. A experiência tem a função de despertar essas sementes.

A maior parte das obras de Descartes está concentrada na ciência. Ele compreende que não é possível apenas pesquisar e resolver problemas científicos. Formula um preceito metodológico apontado no “Discurso do Método” em que considera verdadeiro o que é evidente. Incólume continua afirmando que nem tudo mostra-se evidente, e propõe outros preceitos metodológicos: o preceito da análise; o preceito da síntese, que consiste no começar do mais simples partindo para o mais complexo; e o preceito da enumeração, para ter certeza que nada ficou omitido. Esses são os preceitos que Descartes descreve como recursos para a construção da ciência e para a vida, seguindo os imperativos da razão.

Diante dessa dualidade de ciência, reverencia-se novamente o pensamento de Jürgen Habermas, no debate realizado em Paris IV (Sorbone), 1º de fevereiro de 2001, sobre ciência:

Quanto a mim, faço outra idéia da cooperação entre filosofia e ciência, tenho uma visão pluralista de diversos discursos teóricos, que devem na melhor das hipóteses, ser compatíveis entre si... (HABERMAS, 2004, p.23).

Para Jürgen Habermas a ciência é uma maneira de esclarecer as ilusões criadas pelo senso comum. Mas as teorias científicas se infiltram no “mundo da vida” deixam intacto o âmbito do saber cotidiano, dificultando a auto-compreensão enquanto seres aptos para linguagem e para ação. “Os conhecimentos científicos parecem perturbar nossa auto

compreensão tanto mais quanto estiverem mais próximos de nos atingir”. (HABERMAS, 2004, p.141).

É nesse sentido que o autor afirma:

A crença cientificista numa ciência que um dia completará não apenas a auto-descrição objetivante não é uma ciência, mas uma filosofia ruim. Também não haverá nenhuma ciência que possa privar o senso comum, cientificamente esclarecido, de, por exemplo, julgar o modo de como devemos jogar com a vida humana pré-pessoal partindo das descrições biomoleculares, que tornarão possíveis as intervenções genéticas. (HABERMAS, 2004, p.144).

Segundo Habermas, o capitalismo depende cada vez mais da técnica e da ciência. O avanço tecnológico para a crescente produção depende da ciência. Por conseguinte o sistema social como um todo depende da ciência. Habermas afirma que no sistema capitalista o agir comunicativo fica cada vez mais absorvido pelo agir racional, porque sua principal força produtiva passa a ser o progresso técnico científico.

Entretanto a ideologia que antes estava calcada na ilusão da dependência do capitalismo das classes trabalhadoras e que tem hoje o Estado que equilibra o jogo, também mudou segundo Habermas: a ciência carrega uma ideologia quase intocável, pois é justificadora de interesses e opressora como também não permite que o homem se emancipe.

Observa-se o que relata Araújo ao escrever sobre Habermas e ciência:

A ciência natural está envolvida com questões técnicas e de domínio da natureza, favorecendo o capital privado e o Estado tecnocrático. Realiza não só o divórcio entre a interação e o agir comunicativo em relação ao agir racional conforme os fins, como anula quase que inteiramente o desejo de emancipação da espécie. A conduzir as ciências empíricas está sempre um interesse técnico que se interessa sobre os interesses políticos e práticos. No caso das ciências sociais o interesse a conduzi-las diretamente é o interesse de emancipação cujo ideal é a plena comunicação...A tarefa crítica que caberia a estas ciências iria no sentido de possibilitar opções políticas validadas por discussões democráticas e públicas. Libertar a linguagem de seu papel meramente reprodutor de decisões técnicas e monitoradas, está seria a tarefa das ciências sociais numa crítica da ideologia da nossa época, que é a ideologia técnico científica. (ARAÚJO 2003, p.197).

Plausivelmente Habermas dá para as ciências sociais críticas a responsabilidade da emancipação da espécie humana... pois o interesse somente técnico prejudica a linguagem e a comunicação, deixando-as submetidas ao poder e às relações de trabalho. Cabe a essa ciência conduzir uma comunicação sem coesão e ilimitada. Para Habermas, a ideologia da modernidade é a ciência e a técnica. Não há ciência que não seja conduzida pelos interesses; mas o interesse técnico não deve prevalecer sobre o interesse da

emancipação direcionada pelas ciências sociais críticas, na medida em que favorecem a comunicação.

Nesse sentido algumas idéias de Herbert Marcuse sobre ciência, as quais Habermas remete-se com freqüência ao falar de ciência serão aqui resgatadas. Marcuse faz uma crítica a Weber no âmbito da racionalidade. De acordo com Marcuse, o que Weber chama de “racionalização” não pode ser chamado de “racionalidade”. Marcuse fala que o próprio conceito de razão técnica é em si uma ideologia, sendo a técnica uma dominação metódica, científica e calculada sobre a natureza e sobre o homem. Ainda completa dizendo que a técnica é, em cada caso, um projeto histórico social, e nesse projeto se introduz o interesse de quem domina os homens.

Pois bem, a partir de 1956 Marcuse vem afirmar que, nas sociedades capitalistas avançadas, a dominação aos homens perde o caráter que possuía de dominação e opressão, passando a demonstrar um caráter racional. È necessário compreender o que isso significa.

Weber está afirmando que a dominação política continua, porém o indivíduo intensifica seu trabalho perdendo o consenso de trabalho social produtivo, e o trabalho passa a ser um trabalho destrutivo.

Os princípios da ciência moderna estavam, a priori, estruturados de tal modo que podiam servir como instrumentos conceptuais para um universo de controles produtivos, que se levam a cabo automaticamente; o operacionalismo teórico correspondia, ao fim e ao cabo, ao prático: o método científico, que levava sempre a uma dominação cada vez mais eficaz da natureza, proporcionou depois também os conceitos puros e instrumentos para uma dominação cada vez mais eficiente do homem sobre o homem , através da dominação da natureza...Hoje a dominação eterniza-se e amplia-se não só mediante a tecnologia, mas como tecnologia. (HABERMAS, 1968, p.49).

Salienta-se o que Habermas fala sobre o assunto:

O aumento das forças produtivas, institucionalizado pelo progresso técnico-científico, faz explodir todas as proporções históricas. Daí tira o enquadramento institucional as suas oportunidades de legitimação. O pensamento de que as relações de produção desenvolvidas fica cerceado pelo fato de que as relações de produção existentes se apresentam como a forma de organização tecnicamente necessária de uma sociedade racionalizada. (HABERMAS, 1968, p. 48)

No que diz respeito ao progresso técnico-científico, Marcuse fala sobre a altura do desenvolvimento técnico científico - as forças produtivas aparentam entrar em uma nova fase em relação à produção, não funcionando mais em prol do esclarecimento político,

mas elas próprias agora são as bases da legitimação, isto é , atualmente a dominação amplia-se através da tecnologia, porém como sendo a própria tecnologia, proporcionando ao poder a legitimação, pois o poder político assume em si todas as esferas de cultura. Sendo assim a tecnologia proporciona, de igual forma, a racionalização da falta de liberdade do homem e a impossibilidade técnica de auto-determinar sua vida. Esse problema origina-se da sujeição do homem ao aparelho técnico que fornece a comodidade da vida e intensifica a produção do trabalho.

Entende-se que, para Marcuse, a técnica funde-se à dominação, logo a ciência e a técnica ocultam um projeto de mundo determinado por interesses de classes e pela situação histórica. Esse vínculo tende a afetar o universo como algo fatal. Mesmo diante dessa visão negativista, o autor pensou em uma alternativa a respeito da natureza não como técnica, mas sim como um meio de interlocutor de uma interação. Deixar de lado a natureza explorada e buscá-la como natureza fraternal. Todavia, para tanto, afirma Habermas:

...Essa idéia conservou um atrativo peculiar, a saber que a subjetividade da natureza, ainda agrilhoada, não se poderá libertar antes de a comunicação dos homens entre si não estar livre da dominação. Só quando os homens se comunicarem sem coação e cada um se puder reconhecer no outro, poderia o gênero humano reconhecer a natureza como um outro sujeito... (HABERMAS, 1968, p.53)

As realizações da técnica que, como tal são irrenunciáveis, não poderiam ser substituídas por uma natureza que tem como objetivo abrir os olhos. Entretanto a alternativa que resta à técnica existente consiste no projeto de uma natureza como interlocutor em vez da técnica como objeto, referindo-se a uma estrutura alternativa de ação; a interação simbólica mediada que se diferencia da ação racional teleológica.

A dualidade dos dois projetos são de trabalho e de linguagem - como não é possível admitir uma nova ciência, não é possível admitir uma nova técnica.

Já que no nosso contexto ciência deve significar sempre a ciência moderna, uma ciência obrigada a manter a atitude de uma possível disposição técnica: tal como para sua função, assim também o progresso científico-técnico em geral, não existe substituto algum que seria mais humano. (HABERMAS, 1968, p.53)

Para Habermas, Marcuse encobre uma expressão que está relativamente ligada ao conteúdo político da razão, da qual segundo ele Weber também, ao falar da racionalização da sociedade, referiu-se a esse mesmo processo e procurou explicá-lo. Essa importante expressão Habermas exprime da seguinte forma:

A forma racional da ciência e da técnica, isto é, a racionalidade materializada em sistemas de ação racional teleológica acaba por construir uma forma de vida, uma totalidade histórica de um mundo vital. (HABERMAS, 1968, p.55)

Seguindo a formulação de Max Weber referindo-se à *racionalização*, Habermas tenta formular novamente o conceito de racionalização, partindo da distinção fundamental entre *interação e trabalho*. Para tanto Habermas volta à teoria de Hegel, sobretudo do período de Iena (1801-1807), e do período dos escritos de Marx.

A racionalidade instrumental passa a frequentar todas as áreas da sociedade. Agora a sociedade passa a ter uma crença pautada no cientificismo e não mais mística ou cósmica, como era antes. É sensível compreender a idéia de trabalho e interação que Jürgen Habermas possui.

Por trabalho Jürgen Habermas compreende a ação instrumental ou a escolha racional, ou ainda a combinação das duas juntas. A ação instrumental orienta-se por regras e técnicas que se apóiam no saber científico. Essas regras implicam sugestões sobre os eventos observáveis, podendo ser falsas ou verdadeiras. Já o comportamento da escolha racional é orientado por *estratégias*, baseadas no saber analítico, podendo ser preposições falsas ou verdadeiras.

A ação racional teleológica realiza fins definidos sob condições dadas, e a ação instrumental organiza meios que são adequados ou inadequados. Segundo critérios de controle eficiente da realidade, ela depende apenas de um valor correto de possíveis alternativas de comportamento, que só é possível obter através de dedução feita com o auxílio de valores e máximas.

Observa-se que na teoria de Hegel a experiência da consciência de si é resultado da interação entre sujeitos e não de uma experiência originária qualquer. Habermas afirma que:

As regras de interação são, por definição, comunicativas, e na luta pelo reconhecimento tem lugar a causalidade do destino. Mas, no caso do trabalho, as regras técnicas são elaboradas no marco do agir instrumental, cujos imperativos, ao mesmo tempo condicionantes e condicionados deste tipo de ação, obedecem a causalidade da natureza. (ARAÚJO, 1996, p. 31).

Cabe à ação comunicativa uma interação simbolicamente mediada. Orienta-se sob normas obrigatórias que definem as expectativas recíprocas de comportamento e que precisam de dois ou mais sujeitos para ser reconhecidas. Essas normas sociais costumam ser reforçadas por sanções e encontram sentido na comunicação lingüística cotidiana.

Eminentemente, enquanto as validades das regras e estratégias técnicas dependem da validade de enunciados empiricamente ou analiticamente verdadeiros, a validade das normas sociais só se funda na intersubjetividade do acordo, acerca de intenções, e só é assegurada pelo reconhecimento geral das obrigações.

Nesse sentido, Habermas afirma que não é possível reduzir interação ao trabalho, e tão pouco o trabalho à interação. Habermas visa a manutenção da distinção entre trabalho e interação, bem como o nexos pertinente entre essas categorias, pois continuar o elo que liga essas duas formas não significa que coincidam. Para tanto é importante que todas as dimensões da prática social sejam explícitas. Assim é possível entender sua interligação. No final o progresso é obtido tanto no nível de interação quanto de trabalho.

Aos sistemas sociais que dizem ser superiores e que ganham o título de “*civilizations*”, e que distinguem das formas sociais mais primitivas pela existência de um poder central, devido à divisão da sociedade em classes econômicas que apresentam uma religião em comum, e por fim último a legitimação do poder (da dominação). Essas culturas têm como base uma técnica mais desenvolvida, e por conseguinte uma divisão no trabalho social, da qual provém um excedente, responsável pela melhor qualidade de vida. Percebe-se, através dessa citação, o entendimento de Habermas sobre uma sociedade dita superior:

O modelo de uma sociedade pré-capitalista, de uma técnica pré-industrial e de uma ciência pré-moderna, torna possível uma relação típica do enquadramento institucional com os subsistemas de ação racional teleológica: estes subsistemas que se desenvolvem a partir do sistema do trabalho social e do shock de saber tecnicamente utilizável nele acumulado, jamais conseguiu, não obstante os seus consideráveis progressos, esse grau de expansão a partir do qual a sua racionalidade teria conseguido converter-se numa ameaça aberta para a autoridade das tradições culturais legitimadoras da dominação. (HABERMAS, 1968, p. 61)

É importante entender que as sociedades tradicionais só existem enquanto a evolução dos subsistemas da ação racional teleológica se mantém dentro dos limites eficazes legitimadoras das tradições culturais.

Apenas depois do modo de produção capitalista ter dotado um sistema econômico que assegura um crescimento de produtividade em longo prazo, é que se institucionaliza a introdução de novas tecnologias e novas estratégias e institucionaliza-se verdadeiramente a inovação enquanto tal.

Nessa nova situação, o Estado evolutivo das forças produtivas que torna permanente a expansão dos subsistemas racionais contraria a forma que as culturas superiores tem de legitimar a dominação sobre as interpretações cosmológicas. Agora essas

interpretações obedecem à interação. Portanto a racionalidade dos jogos lingüísticos, religada à ação comunicativa, confronta-se na modernidade com a racionalidade das relações fins-meios, que está ligada à ação instrumental e estratégica.

Salienta-se o que Habermas fala sobre esse importante confronto:

Logo que se chega a esta confrontação, instaura-se o princípio do fim da sociedade tradicional: entra em colapso a forma da legitimação da dominação. O capitalismo define-se por um modo de produção que não só põe, mas também resolve este problema. Oferece uma legitimação da dominação que já não desce do céu da tradição cultural, mas que surge da base do trabalho social. (Habermas, 1968, p. 64)

A esse mercado que troca mercadoria incluindo pessoas que não possuem propriedades, mas trocam seu trabalho como mercadoria, é o mercado que promete a justiça da igualdade nas relações de troca. O princípio da reciprocidade é agora princípio de organização dos próprios processos de organização dos processos de produção e reprodução social. Esta ideologia burguesa transforma em base da legitimação um aspecto da ação comunicativa. A dominação pode legitimar-se a partir de baixo, em vez de ser a partir de cima, ou seja, não provém mais da tradição cultural.

Assim sendo, se legitima a racionalização do mercado na ideologia da sociedade de troca. Habermas afirma que a superioridade do modo de produção capitalista sobre as anteriores alicerça-se em duas coisas: na instauração de um mecanismo econômico que garante em longo prazo a ampliação dos subsistemas da ação racional teleológica, e na criação de uma legitimação econômica sobre a qual o sistema de dominação pode adaptar-se às novas exigências de racionalidade desses subsistemas progressivos.

Importante esclarecer que Weber concebe a esse processo de adaptação a palavra “racionalização”. A modernização apodera-se pouco a pouco das principais esferas vitais da vida, tais como, saúde, educação etc...

As legitimações tradicionais são enfraquecidas e substituídas por outras que nascem da crítica aos dogmas das sociedades tradicionais das quais agora têm como característica a pretensão de um caráter científico.

É assim que nasce a nova ideologia, e a ciência moderna assume nesse contexto uma função peculiar. Diferentemente das ciências filosóficas, as ciências modernas experimentais refletem pontos de vista transcendentais com uma ótica de disposição técnica.

É gerado no bojo da ciência moderna um saber tecnicamente utilizável, embora sua aplicabilidade tenha acontecido somente mais tarde. Habermas afirma que até os meados do séc. XIX a ciência e a técnica não eram dependentes. A ciência não contribuiu

para o avanço da técnica e nem para a pressão exercida de baixo para cima na sociedade. A contribuição para o processo da modernização é indireta. Dá-se grande importância à nova física porque interpreta a natureza e a sociedade em conjunto com as ciências naturais. A Física induziu o processo mecanicista do mundo, próprio do século XVII.

Já o direito natural moderno tornou-se uma base para as revoluções burguesas dos séc. XVII, XVIII e XIX, pelas quais foram definitivamente destruídas as bases da legitimação da dominação.

Nos países avançados é possível notar duas características: a intervenção do Estado, que deve assegurar a estabilidade do sistema, e a crescente interdependência de investigação técnica, que transformou a ciência na primeira força produtiva.

Sendo assim Habermas traz para o debate a tese de Marcuse, da qual afirma que a técnica e a ciência cumprem também um papel decisivo na legitimação da dominação. A ideologia da troca justa, que Marx desmascara teoricamente, sofreu também um colapso na prática. Após este colapso a dominação política exige outra legitimação.

Segundo Marcuse, a legitimação que tinha na sociedade pré-capitalista não é mais possível, pois as tradições já foram dissolvidas. No lugar da ideologia da livre troca entra um programa substituto orientado pelas conseqüências sociais. Esse programa determina o momento da ideologia burguesa da rentabilidade garantindo o mínimo do bem estar, da estabilidade do trabalho e da estabilidade do rendimento. Ao Estado cabe manter a estabilidade e o crescimento econômico. A política assume um caráter negativo, uma vez que se orienta para a prevenção das disfunções e para evitar os riscos que ameaçam o sistema. Portanto a política passa a resolver as questões técnicas resolvidas administrativamente, deixando de realizar os fins e conteúdos práticos, excluindo a vontade democrática.

Origina-se a nova política do intervencionismo estatal que exige uma despolitização da população. Assim a função da opinião pública fica sem função. A sociedade continua separada do sistema da ação racional dirigida a fim. A organização continua sendo uma prática ligada para a comunicação e não da técnica, ainda que sempre científica. Esse novo programa de legitimação deixa em aberto a questão de como tornar aceita a despolitização de massas a própria massa da população. Para Marcuse, sendo assim, a ciência e a técnica adotam também um papel de ideologia.

É salutar dizer que desde o final do séc. XIX uma força pretende dar outra tendência ao capitalismo tardio: *a cientificação da técnica*. É inerente ao sistema capitalista a maior produtividade do trabalho e, para tanto, aparece a necessidade da introdução de novas técnicas. Antes as inovações dependiam de inventos esporádicos, agora essa característica

muda na medida em que as inovações técnicas são realimentadas com o progresso das ciências modernas.

Assim a ciência e a técnica formam a principal força produtiva. Sobre esse processo Marx dizia que a força de trabalho imediata tem cada vez menos valor. Com a institucionalização do progresso técnico - científico, o potencial das forças produtivas assumiu o dualismo do trabalho e interação, vindo a ocupar o segundo plano na vida dos homens.

Esse progresso, para Marcuse, faz com que a produção material, submetida às necessidades funcionais dos homens, faz desaparecer nas sociedades modernas uma formação democrática em detrimento das decisões plebiscitárias dos administradores.

No campo científico essa tecnocracia, segundo Habermas, seria bem mais importante se penetrasse como ideologia na massa da sociedade, desenvolvendo uma legitimação. Mas, ao contrário, essa ideologia insiste em diferenciar a auto-compreensão da sociedade do sistema de referência da ação comunicativa e da interação simbolicamente mediada e substituí-lo por um modelo científico.

A autocompreensão do mundo social de vida é substituída por coisificação dos homens, sob as categorias de ação racional dirigida a fins. Em relação a auto compreensão do mundo social Habermas escreve:

A implantação de uma ordem sancionada, e assim de uma ação comunicativamente que se orienta por um sentido lingüisticamente articulado e que pressupõe a interiorização de normas, é dissolvida numa amplitude cada vez maior por meios de comportamento condicionados, enquanto que as grandes organizações se apresentam cada vez mais com a estrutura de ação racional dirigida a fins. (HABERMAS, 1968, p. 75)

Ainda de extrema importância, cita-se outra frase de Habermas:

... a diferença entre ação racional dirigida a fins e a interação não só desaparecerá da consciência das ciências dos homens, mas também das consciências dos próprios homens. A força ideológica da consciência tecnocrática verifica-se no ocultamento de semelhante diferença. (HABERMAS, 1968, p. 76)

O progresso técnico-científico tornou-se a primeira força produtiva, e esse progresso, submetido ao controle, tornou-se o fundamento da legitimação, e a legitimação perdeu a velha forma de ideologia. É possível entender, então, que a consciência que prepondera na tecnocracia é menos ideológica que aquelas que as precedem, devido ao fato de não obter o poder de ofuscar a realização dos interesses. Segundo Habermas, a ideologia de

hoje é transparente, mas fazendo da ciência um feitiço como o faz, é pouco provável que se resista a ela. A ideologia nova diferencia-se das antigas pelo fato de separar os critérios de justificação da organização dos da convivência.

Sobre essa consciência da modernidade existente na modernidade se faz importante compreender, através das palavras de Habermas, o que ele pensa a respeito:

Na consciência tecnocrata não se reflete a anulação de uma conexão ética, mas a repressão da “eticidade” como categoria das relações vitais em geral. A consciência positivista comum põe fora de ação o sistema de referência da interação mediante a linguagem ordinária, no qual a dominação e a ideologia surgem sob as condições de uma comunicação distorcida e as quais também podem ser penetradas pela reflexão. A despolitização das massas da população, que é legitimada pela consciência tecnocrática, é ao mesmo tempo uma auto projeção dos homens em categorias, tanto da ação instrumental como do comportamento adaptativo: os modelos coisificados das ciências transmigram para um mundo sócio cultural da vida e obtêm ali um poder objetivo sobre a auto compreensão. O núcleo ideológico desta consciência é a *eliminação da diferença entre práxis e técnica* – um reflexo, mas não o conceito, da nova constelação que se estabelece entre o marco institucional desprovido de poder e os sistemas autonomizados da ação racional. (HABERMAS, 1968, p. 82)

Após esses esclarecimentos sobre alguns conceitos habermasianos, é possível concluir que modernidade e a nova ideologia presente nela, em que a dominação se faz presente não só por meio da tecnocracia, mas também por meio de uma linguagem de transição de inovações tecno-científicas, é impedida de efetivar a prática democrática, que se daria através do abandono do uso exclusivo pelo sujeito cognoscente, da razão instrumental weberiana utilizada com o propósito de conhecer a natureza e dominá-la. Nesse sentido, torna-se necessária a razão comunicativa, que compreende não só a esfera instrumental de conhecimentos objetivos, como também chega à esfera da interação entre os sujeitos caracterizada pelo intersubjetivismo. Embora os critérios de Jürgen Habermas sejam questionados em vários aspectos, propõem uma volta ao diálogo construtivo, capaz de atingir um conhecimento efetivo e benéfico à humanidade. Enfim, sua teoria – sobretudo a da Ação Comunicativa – é ferramenta significativa na orientação da educação e da produção científica no contexto da modernidade.

3 A CIÊNCIA PARA JEAN – FRANÇOIS LYOTARD

3.1 A Pós-modernidade descrita segundo Jean – François Lyotard

A Pós-modernidade apresenta elementos singulares que devem ser estudados e refletidos se pretende fazer uma avaliação sobre os rumos da Ciência e da Educação produzida hoje na universidade. A escolha de Lyotard para essa dissertação deve-se ao fato de que sua teoria em muito colabora para as questões a que o texto se propõe a discutir. O questionamento sobre o saber no neoliberalismo pós-moderno vem ao encontro da ideologia defendida aqui para nortear os rumos da pesquisa atual.

Os autores que trabalham a era pós-industrial ou Pós-Modernidade costumam datar o início da transformação da modernidade para a pós-modernidade nos fins dos anos 50 e início dos anos 60. A sociedade entra na era pós-industrial enquanto as culturas entram na idade pós-moderna. Coube à pós-modernidade demonstrar que toda a filosofia da modernidade da qual os filósofos priorizavam o conhecimento como fonte de liberdade despencará por terra na pós-modernidade.

O que prepondera na pós-modernidade e é inerente a ela é a tecnologia, eleita como a única verdade sobre o conhecimento moderno. É justamente observando essa questão da mudança do paradigma de saberes da modernidade para a pós-modernidade que será discutida a teoria do filósofo Jean François Lyotard.

Sobre a ótica de Lyotard, no cenário da pós-modernidade ou das sociedades mais desenvolvidas, expande-se a busca do conhecimento para a linguagem, porém faz-se uma busca diferente de conhecimento da linguagem que aconteceu na modernidade, a qual tinha como ideal, segundo Jürgen Habermas, o diálogo.

Nas Pós-Modernidade, as pesquisas sobre a linguagem têm como objetivo estabelecer compatibilidades entre a linguagem e a máquina, é uma pragmática de partículas de linguagem. Para Jean Lyotard a crise dos conceitos da modernidade calcados na razão, no espírito e no sujeito estão junto à busca de novos conceitos, sendo esses conceitos apontados como sendo a eficácia, a otimização do sistema e a maximização da produtividade. É nesse contexto que predominam os esforços científicos, tecnológicos e políticos para informatizar a sociedade pós-moderna.

Para uma discussão mais dualista, resgatam-se as idéias de Marilena Chauí, que descreve discussões sobre o momento experimentado na pós-modernidade. Entende-se que a autora atribui ao panorama pós-moderno um conjunto de condições deferidas a uma nova forma de acumulação de capital. Essa acumulação é caracterizada pelas inovações tecnológicas, pela velocidade na qualificação de mão de obra, pelo aumento do comércio e do consumo, bem como a internacionalização de produtos, legitimada como correta na ideologia neoliberal. Essas características são responsáveis pela formação e origem de um subproduto, destacado como a ideologia pós-moderna.

Segundo a autora, a ideologia pós-moderna consiste na incerteza e na violência gerada pelo mercado. Esta ideologia possui alguns traços marcantes, tais como a insegurança do que vai acontecer no mercado faz com que os investimentos aconteçam no mercado futuro e de seguranças privadas; a insegurança que leva a procurar uma personalidade política forte de cunho marcante; o medo do incerto, que faz com que o indivíduo acredite na família como estrutura de base; a busca por diferentes crenças, capazes de preencher o vazio causado pelo materialismo; e o sentimento do efêmero.

Ainda discute Marilena Chauí, o pós-moderno ensinou a consumação desenfreada, mostrou ao mundo a agilidade da descartabilidade. Incita o indivíduo a comprar a marca do momento e não o objeto que necessita. Isso se deve ao novo tipo de marketing e a nova publicidade desta ideologia. Renegam-se, nesta fase, os conceitos da modernidade discutidos no primeiro capítulo deste trabalho, dos quais contundentemente fazem parte a racionalidade, os problemas de subjetividade e objetividade, o diálogo como troca de informações, a cultura e o conhecimento como fontes geradoras de crescimento humano. Segundo a autora:

A pós-modernidade realiza três grandes inversões ideológicas: substitui a lógica da produção pela da circulação; substitui a lógica do trabalho pela da comunicação; e substitui a lógica de classes pela lógica da satisfação e insatisfação imediata dos indivíduos de consumo. (CHAUI, 2001, p.23)

Atenua-se com contundência a questão da disposição do mercado na pós-modernidade. Para tal discussão relata-se a concepção de mercado de Émile Durkheim.

Segundo o autor, o mercado tende a tornar-se universal quando um segmento de mercado insere-se no outro, derrubando, dessa forma, as barreiras mais próximas do consumidor e produtor, tanto quanto as barreiras universais. Não há limites descritos de produção e de consumo, por isso o mercado passa a ser ilimitado. A partir do instante em que

o mercado passa à internacionalização, torna-se possível perceber o poder das grandes indústrias imperando sobre as pequenas, separando contingentemente o processo do operário e da produção. Durkheim ressalta:

Essas novas condições da vida industrial requerem, naturalmente, uma nova organização; mas como essas transformações se consumaram com extrema rapidez, os interesses em conflito ainda não tiveram tempo de se equilibrar. (DURKHEIM, 1999, p. 387)

Após compreender o mercado no delineamento de Durkheim, vale ressaltar a concepção de mercado pós - moderno na ótica de Fredric Jameson. De acordo com suas idéias, o mercado vem apresentando a principal fundamentação dessa ideologia, logo nenhuma sociedade consegue eficientemente funcionar sem o mercado. O autor concorda com a idéia de Durkheim, na qual reside a concepção de que o planejamento desse mercado é algo impossível. Porém, continua Jameson realizando uma ressonância do mercado, percebe-se que a palavra “mercado”, na pós-modernidade, esconde diversos aparatos. Um deles é a política, apontada como um desses bens - e todos atenuantes inseridos no contexto político não apresentam mais uma filosofia ou um ideal. O valor da filosofia política, dessa forma, não tem mais o valor epistemológico e democrático, e sim passa despercebidamente como mais um simples aparato enubriado pelo mercado.

Esta conjuntura de enubriar a política sob o poder do mercado traz à tona algumas questões interessantes atenuadas por Michel Foucault sobre o poder, apresentadas em uma das suas aulas no curso do Collège de France, entre os anos de 1975 e 1976.

De acordo com Foucault, o poder não é dado, não é trocado nem retomado, mas é exercido e só existe em atos. Continua ainda discutindo duas hipóteses sobre o poder. A primeira hipótese sob o ponto de vista que o mecanismo do poder pode ser exercido através da repressão; e a segunda hipótese consiste no fundamento das relações em que o poder é exercido sob o enfrentamento de forças, ou através da dominação. Atenuando a primeira hipótese o autor explica-a:

A repressão nada mais será que o emprego, no interior dessa pseudopaz solapada por uma guerra contínua, de uma relação de força perpétua”. Michel Foucault continua essa discussão de repressão, da qual ele próprio mais tarde fala que é uma noção insuficiente para demonstrar os mecanismos exercidos pelo poder, mas que no momento não são objetivos de continuidade para essa discussão. (FOUCAULT, 2002, p. 24)

A discussão sobre mercado baseada nas teorias de Émile Durkheim e Frederic Jameson, bem como a concepção obtida por Michael Foucault sobre o poder são de extrema relevância para dar início à discussão e à concepção sobre ciência no cenário da pós-modernidade.

No contexto da ciência volta-se a destacar a teoria de Jean François Lyotard sobre o avanço da ciência sem obstáculos e limites na pós-modernidade. De acordo com esse autor, na modernidade a ciência não era vista como valor de uso, mas sim nascia, renovava-se e transformava-se em si mesma, podendo estar desvinculada do Estado, da sociedade e do capital. Porém o século XX vem sendo palco da descoberta da informatização, e a ciência, assim como outras fontes de conhecimentos, transformou-se em um objetivo de organizar e estocar certas informações. Esse é o paradoxo da ciência que na modernidade tinha no bojo a vida no espírito de Hegel; para uma ciência no cenário pós-moderno que pode ser traduzida em números e quantidade de informações que é capaz de produzir.

O autor continua essa discussão da ciência enfatizando que a tradução da ciência é realizada em *bits* de informação, com a lógica de que tudo o que não pode ser traduzido em quantidade e em números não é ciência, é apenas uma operação da ciência. Sendo assim a pesquisa científica passa a ser condicionada em números, e a ciência passa a ter uma concepção de ciência como tecnologia intelectual, passando a ter um valor de troca, desvinculando-se totalmente do seu produtor e do consumidor.

A ciência pós-moderna está alicerçada a uma prática submetida ao capital e ao Estado. Essa desapropriação da ciência do seu produtor (cientista), e a submissão da ciência ao Estado e ao capital que por vez a financia, retrata-a como um valor de troca. Essa transição na qual ciência passou de essência para valor de troca é chamada por Lyotard de “deslegitimação da ciência”. Esse processo da deslegitimação será estudado no segundo tópico desse capítulo.

Percebe-se que Jean Lyotard caracterizou a ciência como valor de troca, ou como uma mercadoria, que detém valor, a ser comercializada na pós-modernidade. Imbricada a essa idéia da caracterização da ciência como valor, salienta-se, com veemência, a inserção sobre o fato de que, no ano de 1561, nascia na Inglaterra um filósofo que reivindicou a idéia da ciência voltada para a produção de riquezas. Chamava-se Francis Bacon, e tinha como lema de ação a frase “saber é poder”. Nasciam, com ele, novos paradigmas de valores sobre a ciência. Para Bacon o saber não tem valor se não pode ser utilizado na prática pela sociedade. Fez duras críticas aos escolásticos, foi audacioso em retrucar Platão, Aristóteles e os representantes filosóficos do seu tempo, assim como os alquimistas e os empíricos. A idéia de

que somente Deus e os anjos podiam contemplar o mundo foi o motivo do qual afastou-se do conhecimento puro. O saber, de acordo, com Bacon era apenas mais um meio seguro e cheio de virtudes para conquistar o poder sobre a natureza. Pensando sob essa ótica o filósofo projetou teoricamente a *Grande Instauração*, que seria uma nova forma de avaliar o conhecimento.

A *Grande Instauração* compreendia seis partes: a classificação completa das ciências existentes, a apresentação de um novo método a fim de buscar a verdade, a coleta de dados empíricos, exemplos da aplicação do método; uma lista para mostrar o avanço que o método permitiu e a nova filosofia que apresentaria o resultado final. Mesmo considerado utilitarista, não é possível confundir quanto aos desejos de Bacon - ele não desejava que todo conhecimento da ciência fosse prático, mas sim que toda ciência prática tivesse um saber de totalidade.

Nessa concepção de formulador da teoria indutiva, descrevendo todos os cuidados e técnicas para a investigação dos fatos, diferentemente da indução aristotélica que apenas ordenava os fatos já conhecidos, a indução baconiana teve a tarefa de ampliar os fatos. Inicialmente parte de um fato limitado descoberto; se fosse válido seria estendido a outros fatos, mesmo sem a análise particular dos últimos. Francis Bacon é contrário à dedução. Para ele a dedução é o limite dos indivíduos. Escrita nos últimos anos de vida, Bacon não terminou sua obra intitulada *A Nova Atlanta*. Obra esta que descreve a confirmação da maneira de pensar sobre ciência. É nesta obra que ele descreve uma vida de harmonia e bem estar do homem repousada sobre o controle científico satisfeito sobre a natureza, o que possibilitaria uma vida de felicidade e de progresso. Nesta obra Bacon criou uma instituição de sábios responsáveis pelo desenvolvimento e progresso da *Nova Atlanta*, com a finalidade da não contemplação da ciência, mas sim de uma luta árdua para que o homem dominasse a ciência e a técnica, sendo assim uma ciência operativa, no entanto com a diferença de que Bacon não chegou a conhecer a matemática. Bacon preferia ter o domínio sobre essas dualidades e sobre a natureza a governar os homens e resolver os problemas sociais e econômicos. Francis Bacon morreu no ano de 1626, e sobre a ciência descreve:

A ciência é investigação empírica, nascida do contato com o real e não oriunda das teorias *a priori*; a ciência tem sentido eminentemente prático, aumentando a duração da vida, curando doenças, fabricando máquinas de todos os tipos, inclusive engenhos para voar e percorrer as águas submarinas. (BACON, 1999, p. 18)

Com a finalidade de cercar alguns conceitos de ciência, além de resgatar Francis Bacon, salienta-se a necessidade, para o contexto desse capítulo, sobre ciência, a teoria de René Descartes. No período de 1597 nasceu, na França, René Descartes. Educado em uma Instituição Jesuíta chamada La Fleche na França, recebeu todos ensinamentos de filosofia que eram aprendidos na época. As ciências designadas por um único nome de filosofia (moral, lógica, metafísica e física), eram aplicadas para os cursos de medicina e de jurisprudência.

Descartes nasceu de família nobre, estudou em uma das instituições mais renomadas da Europa. Depois da morte do rei Henrique IV que havia doado aos Jesuítas o castelo para o Colégio La Fleche, a França ficou sob o domínio do cardeal Richelieu durante 18 anos. Foi um momento de grandes prosperidades na escala marítima e multiplicaram-se os engenhos mecânicos, pois a burguesia financiava as novas descobertas científicas e técnicas.

Descartes foi formado aos moldes da escolástica, principalmente de Aristóteles. Com essa concepção dispunha-se a refutar qualquer nova mentalidade científica. Seguiu sua carreira acompanhado da teoria de Montaigne. Entretanto, Descartes vai além dessa teoria e, impelido pelo conhecimento obtido na matemática, concomitantemente questionava-se sobre duas hipóteses: se a matemática serviria somente para a mecânica, e porque a matemática, rica na racionalidade não contribuía para os problemas da vida.

Foi nesta perspectiva que em 1620 Descartes abandonou a carreira militar e dedicou-se inteiramente às investigações filosóficas e científicas. A partir de 1649 fixou residência na Holanda e descreveu um trabalho intitulado de “Tratado do mundo e da Luz”. Prestes a impressão deste trabalho, recebeu a notícia da condenação de Galileu, sob a acusação, aderida por Descartes também, da movimentação da terra. Assim ele decide não publicar a obra e passa a ser um filósofo *mascardo* pela prudência.

Íntegro e certo sobre as evidências de suas pesquisas sobre a matemática, escreveu mais tarde “*Discurso do Método*”. Outros trabalhos publicados por Descartes, como a *Dióptrica*, os *Meteoros* e a *Geometria*, descritos em francês. Todos trabalhos na época eram escritos em latim, por isso tornaram-no um filósofo consagrado. Na maioria das obras Descartes deteve-se sobre as ciências. Destacou-se pela aplicabilidade da álgebra à geometria, tornando, assim, seu método geral, que fornecia os números e figuras.

Foi na possibilidade do método da dedução que Descartes pautou sua teoria. Criou a árvore da sabedoria capaz de ser aplicada a qualquer objeto, onde estão interligadas as razões. Ampliou ainda seus conhecimentos quando fez o questionamento da dúvida. A essa

questão remete-se a teoria de Montaigne, pois passou a duvidar de todas as idéias, mesmo sendo elas claras e convincentes.

Foi através da matemática que Descartes descobriu o caminho de que os primeiros termos sendo conhecidos, seria possível conhecer os outros. Assim propôs os preceitos da *análise* (dividir a questão em tantas parcelas quanto necessárias para resolvê-las); a *síntese* (ordenar os pensamentos começando no mais simples e gradativamente ir para o mais complexo; e a *enumeração* (de forma que nada fique omissa).

Dessa forma Descartes descobre os recursos que, segundo ele, servem para a construção da ciência e da sabedoria de vida; seguindo os imperativos da razão, basta uma primeira certeza clara para que a “*ordem natural*” mostre o desconhecido. “Se duvido penso” “Penso logo existo”. (DESCARTES, 1999, p21)

É nesse dualismo de teorias sobre a ciência que a ciência da idade média transformou-se na ciência da Idade Moderna. De um lado o pensamento de Francis Bacon enfatizando o método da indução para a ciência; e, quase ao mesmo tempo, destaca-se Descartes com o método da dedução através dos experimentos matemáticos que, na idade média, não eram enfatizados. É nessa conjuntura que aconteceu a transposição da Teoria científica da Idade Média para a Teoria Científica da Idade Moderna. É também neste contexto de ciência de Bacon e de ciências de Descartes que a universidade teve sua história transformada da Idade Média para a Modernidade. A ciência na Modernidade foi descrita no segundo capítulo. Diante dessa explicação, avalia-se com maior clareza a perspectiva de ciência na pós-modernidade, segundo Jean François Lyotard. De acordo com esse filósofo, no cenário pós-moderno a universidade torna-se uma importante instituição no cálculo estratégico e político do Estado. Percebe-se, com a revolução industrial, que sem a riqueza não existiria ciência e tecnologia. Apresentando outra característica, a condição pós-moderna impõe que, sem o saber científico e técnico, não pode existir riqueza. Nos países ditos pós-industriais, como os Estados Unidos, Alemanha, Inglaterra e Japão, a riqueza não será mais imbricada pela produção da matéria prima que o país possui, mas sim pela quantidade de informações técnico-científicas que as universidades são capazes de produzir, estocar e fazer circular.

O jogo de linguagem que prepondera não é mais a verdade, como fora na modernidade. O que prepondera na pós-modernidade é a corrida desenfreada pela busca do desempenho e da qualidade. Na medida em que o objetivo é a eficácia, a questão da verdade é secundária e a prioridade é encontrar o erro para que a eficácia seja aumentada. Jean Lyotard destaca que a universidade, nesse contexto, assume outra face. Não se formam mais seres

humanos pesquisadores, alunos com a finalidade de levar a *nação à verdade*, mas formam-se competências necessárias ao desempenho da dinâmica institucional. Vale ressaltar as próprias palavras do autor ao falar da pós-modernidade.

Simplificando ao extremo considera-se “pós-moderna” a incredulidade em relação aos metarrelatos. É sem dúvida, um efeito do progresso das ciências; mas este progresso, por sua vez, a supõe. Ao desuso do dispositivo metanarrativo de legitimação corresponde sobretudo a crise da filosofia metafísica e a da instituição universitária que dela dependia. (LYOTARD, 2004, p. XVI)

A *legitimação* do processo da pós-modernidade fica reduzida à otimização das performances do sistema e na eficácia, em detrimento a justiça social e a verdade científica. A aplicação do jogo consiste em ser somente automatizado, e esse critério de operacionalidade não é correto para julgar o justo e o verdadeiro. De acordo com Jean Lyotard o saber científico pode ser considerado uma espécie de discurso.

3.2 A Legitimidade do Saber

Na legitimação para Jean Lyotard, encontra-se o estatuto do saber. O saber científico pode ser cumulativo ou contínuo, gerando sempre conflitos. Não descarta também a hipótese de ser descontinuado. Porém essas concepções, segundo o autor, são falsas, pois o saber científico não é todo saber. Ele advém de uma origem e tem imbuído um conceito que gera competições com outros saberes, especialmente o saber narrativo. O saber que está sendo discutido até então é um saber contemporâneo. Esse saber está propenso a sofrer depressão frente a socialização e exteriorização, pois é mais uma alienação a quem os utiliza bem mais do que antes. Como exemplo plausível, Lyotard cita a desmoralização dos professores e o tardio rendimento dos laboratórios universitários. Observa-se através dessa citação o parecer do autor:

...o curso das coisas da civilização pós industrial não será mudado de um dia para o outro. Mas é impossível não levar em consideração este componente maior, a dúvida dos cientistas, quando se trata de avaliar o estatuto presente e futuro do saber científico. (LYOTARD, 2004, p. 12).

O saber narrativo não tem como questão prioritária valorizar sua própria legitimação; ele se autoriza pela pragmática da sua transmissão, sem precisar de provas. Para o cientista esse saber não passa de história, lendas ou ideologia. Como, por exemplo, jornalistas – como nem sempre são verdadeiros ao passarem uma reportagem para a televisão, acabam relatando, assim, um saber narrativo. O estado pode usufruir muito do saber narrativo em seu favor.

È contundente afirmar que esse processo de mudança no caráter do saber interfere diretamente na sua legitimação. Para entender o que o autor quer dizer com legitimação do saber, vale observar que:

O enunciado científico está submetido a regras e condições para que seja reconhecido como científico. O legislador é a pessoa responsável por descrever as regras internas e de verificação experimental para que tal enunciado seja reconhecido pela comunidade científica. A legitimação existe desde Platão, lembrando que Platão defendia a idéia de que os filósofos governantes aristocratas que conduziam os assuntos do Estado, é que decidiam o que seria verdadeiro. Nessa perspectiva a decisão sobre o que é justo não é independente do que é verdadeiro mesmo que a autoridade seja de natureza diferente. (LYOTARD, 1998, p.13)

Partindo dessa reflexão Platônica, afirma-se mais uma vez que o saber científico está, mais do que nunca, subordinado às potências, e com as novas tecnologias pode tornar-se um dos principais elementos dos conflitos. Pressupõe-se que o saber e o poder são faces de uma mesma questão, ou seja, segundo o autor está aberta a discussão de quem decide o que é saber, e de quem sabe o que convém decidir.

É que existe um entrosamento entre o gênero de linguagem que se chama ciência e o que se denomina ética e política: um e outro procedem de uma mesma perspectiva ou, se preferir, de uma mesma “opção”, e esta chama-se Ocidente. (LYOTARD, 2004, p.13)

Este é o saber que esclarece a compreensão de algumas características do saber científico que reveste a sociedade contemporânea, além de ajudar a entender como se compreende ou não a questão da legitimação.

Em geral o saber não se reduz à ciência ou ao conhecimento. O significado do conhecimento, para Lyotard:

O conhecimento seria o conjunto dos enunciados que denotam ou descrevem objetos, excluindo-se todos os outros enunciados, e susceptíveis de serem declarados verdadeiros ou falsos. (LYOTARD, 2004, p. 55).

Entretanto cabe à ciência ser um subconjunto do conhecimento. Realizada através de enunciados denotativos, a ciência impõe dois fatores a sua aceitabilidade: os objetos devem ser suscetíveis de observações explícitas; e se esses enunciados podem pertencer ou não à linguagem da susceptibilidade da aprovação ou da reprovação.

Jean Lyotard continua suas observações conduzindo-as para a hipótese de que o saber é formado por um conjunto de saberes, como por exemplo, o saber escutar, o saber sentir, o saber falar e saber entender. Não é apenas um conjunto de enunciados denotativos, mas, ao contrário, estende-se a muitos critérios de verdade e de eficiência.

Entretanto resulta em uma série de principais características encarnadas em um sujeito por diversas competências. A forma relativa, diferentemente dos outros discursos do saber, admite nela mesma uma pluralidade de jogos de linguagem. A incomensurabilidade entre a pragmática narrativa é em si só legitimadora

3.3 A Pesquisa Pós-Moderna

Diante da veemência da teoria de Jean François Lyotard sobre o saber científico e narrativo, é contundente compreender a posição do autor sobre a pesquisa pós-moderna. A pesquisa, assim como toda a humanidade, foi afetada positivamente ou negativamente no cenário pós-moderno, sofrendo duas alterações importantes: a primeira é dada sobre a importância e o enriquecimento dos fatos; e a segunda é a transformação sobre a complexidade máxima para comprovar essas provas.

A pesquisa utiliza-se de várias linguagens com a finalidade de formular regras e questões que englobam toda a complexidade do cenário científico. Segundo Lyotard:

Deve existir uma metalíngua determinante, essa linguagem não pode ser qualquer, subordinada a uma pragmática capaz de formular suas próprias regras, e perguntar a quem seguira o destino a aceitabilidade ou não. Seguido essa regra o próximo passo é a definição de uma axiomática, responsável pela compreensão dos símbolos utilizados na linguagem analisada. Supostamente essas expressões de linguagem definidas devem ser respeitadas para poder serem aceitas. (LYOTARD, 1998, p. 77)

Para descobrir como definir a axiomática, as condições que forem enumeradas são as formais e deve existir uma metalíngua para o processo da formalidade, da qual é a lógica. Existe uma pura e única verdade, ou um único modelo?

Existe sim um limite, e para o que é lógico a metalíngua utiliza para descrever uma linguagem axiomática, podendo ser a linguagem natural ou cotidiana universal, mas que permitem a formação de diferentes posições. Encontra-se nesse âmbito a questão da legitimação do saber que se coloca da seguinte forma: Ao ter um enunciado de caráter verdadeiro entende-se que é conhecido dos interlocutores e aceito favoravelmente. A exigência de um enunciado científico ser aceito subordina-se a uma primeira aceitação, porém renovável. Assim a flexibilidade e a multiplicidade das linguagens tem um caráter de jogo pragmático e de lances, que fazem parte da verdade.

É nesta conjuntura que Lyotard ressalta que aparece dois tipos de diferenças no saber: um seria um novo lance ou novas argumentações; a outra converte na invenção de novas regras ou na mudança de jogo. Esse novo paradigma desloca mais a idéia de razão. A questão da prova constitui-se, entretanto, em um problema, do qual é necessário provar a prova. Comprovar a prova significa constatar um fato, para que outros cientistas possam ter acesso a esses fatos. Essa constatação não pode ser feita por sentidos humanos. É nesse momento inexoravelmente que a técnica interfere na ciência. A concepção de Lyotard sobre esse assunto é:

Portanto nada de prova e de verificação de enunciados, e nada de verdade sem dinheiro. Os jogos de linguagem científica vão tornar-se jogos de linguagem de ricos, onde mais ricos tem mais chances de ter razão. Trata-se de uma equação entre riqueza, eficiência e verdade. (LYOTARD, 2004, p. 81)

O filósofo continua essa questão da técnica enfatizando que uma nova ferramenta técnica exige investimento, pressupondo que essa nova técnica aumentará a *performance* e conseqüentemente a mais valia, que é o resultado prático e mais esperado da *performance* maximizada. Assim, se a venda e o lucro aparecem, significa que a *performance* foi muito útil. Existe a hipótese de uma parte desse lucro ser absorvido pelo fundo de pesquisa com a finalidade de maximizar mais a *performance* e posteriori, mais o lucro. É dessa forma que a ciência torna-se uma força de produção, vinculando-se na circulação de capital.

O real desejo dos técnicos é de enriquecer através do saber. È nesse contexto que o capitalismo vem a oferecer aos problemas científicos o crédito à pesquisa. Certamente os centros de pesquisas puras sofrem menos pressão do capitalismo, porém têm menos crédito. O jogo de linguagem da ciência capitalista passa a ser o desempenho, pois é abandonada a legitimação humana e verdadeira para justificar a pesquisa. Na pós-modernidade a justificativa pauta-se no poder. Mas a persuasão do poder pode legitimar-se?

O poder pode legitimar-se, segundo o autor, apenas através da técnica cuja eficiência ou ineficiência estão inseridas. E este caso está fora do jogo de linguagem. Com veemência Jean Lyotard ressalta:

Mas é verdade que o desempenho, aumentando a capacidade de administrar a prova, aumente a de ter razão: o critério técnico introduzido brutalmente no saber científico não deixa de ter influência sobre o critério de verdade. (LYOTARD, 1998, p. 83)

Atenuando o outro lado do saber que se justifica no ensino, bem como a transmissão desse ensino, pressupõe-se que o desempenho afetará também esse paradoxo do saber. A transmissão do ensino subdivide-se em alguns itens: o que transmitir; a quem transmitir; baseado no que essa transmissão será realizada, e como se realizará essa transmissão.

Segundo o autor, essas respostas podem ser elucidadas desde que se saiba-bem em qual momento a universidade está inserida. No caso dessa discussão, a universidade pós-moderna insere-se no contexto do desempenho. Assim as respostas condizem com o próprio momento.

Nessa conjuntura a universidade passa a ser de acordo como a posição de Jean Lyotard - um subsistema do sistema social, aplicando o critério de desempenho em todos os módulos universitários para beneficiar a sociedade.

Plausivelmente o ensino superior vem a formar as competências que a sociedade necessita, com a finalidade de inflar o sistema social. O autor continua sua análise enfatizando que caso o sistema social continue persistindo nesse contexto, as disciplinas relacionadas a técnicas e a informatização prevalecerão e terão que ser aumentadas para satisfazer os sistema social. Atribui-se ao ensino superior a funcionalidade e não mais o caráter de emancipação. Para Lyotard, essa última questão é a mostra completa da deslegitimação do ensino.

É nessa discussão que o autor dirige outra questão considerável desse sistema social. Afinal, se o ensino está nessa direção, como serão os alunos que ingressam nessa universidade? Não serão mais alunos preocupados com valores humanos e com a emancipação?

A resposta é não para Jean Lyotard. O autor relata que o ensino superior já permitiu afetar-se pela transformação que ocorreu no meio social. Medidas administrativas dirigem a universidade para duas principais funções: a profissionalização de alunos que apresentavam resquícios pouco observáveis das elites liberais, formando-os através de

competências julgadas adequadas a cada profissão. E a outra função está direcionada ao mesmo modelo didático, no entanto consiste aos jovens egressos nos institutos tecnológicos que buscam aprender técnicas e tecnologias para a aplicabilidade futura no sistema social. Jean Lyotard pressupõe outro cenário para os alunos inseridos em cursos não profissionalizantes, como os cursos de humanas. A esses está destinado o título do desemprego, pois na maioria das vezes não estão contabilizados estatisticamente na demanda de emprego. Nesse quadro de *performance* da universidade está inserida a reciclagem constante de disciplinas, técnicas e informações. Observa-se o que diz o autor sobre a questão dos saber:

A partir desse momento o saber não tem mais seu fim em si mesmo como realização da idéia ou como emancipação dos homens, sua transmissão escapa à responsabilidade exclusiva dos mestres e dos estudantes. (LYOTARD, 1999, p.18)

A postura pós-moderna faz a universidade transmitir o funcional, o essencial é formado por um estoque essencial de conhecimento. A pedagogia precisa ensinar uma nova linguagem aos universitários: a linguagem do uso dos terminais. É contundente que nos relatos de legitimação na vida e no espírito e a emancipação da humanidade é ainda o único lugar em que o professor não pode ser substituído pela máquina e pela tecnologia.

Na pós-modernidade o poder que legitima o saber, e a emancipação humana não é mister para a universidade; o saber, nesse caso, precisa ser vendável e não verdadeiro. O autor ressalta: “A enciclopédia de amanhã são os bancos de dados”. (LYOTARD, 1998, p. 93)

No saber pós-moderno não prepondera mais a aquisição do saber, mas sim as novas formas que podem ser anexadas para melhorar a *performance* do saber. É um jogo em que ganha quem tiver maior imaginação. Esse saber relatado por Lyotard é um saber que não detém uma metalinguagem e nem um metarrelato para formar uma finalidade. Eles possuem o *input/output*, e a valorização do trabalho em equipe pertence ao saber pós-moderno, como mais uma ferramenta a ser utilizada para a *performance*. Acertadamente, Jean François Lyotard faz ressoar tais palavras:

Mas o que parece certo é que nos dois casos a deslegitimação e a prevalência do critério do desempenho soam como hora final da era do Professor: ele não é mais competente que as redes de memórias para transmitir o saber estabelecido, e ele não é mais competente que as equipes interdisciplinares para imaginar novos lances ou novos jogos. (LYOTARD, 1998, p. 96)

Conclui-se, após as reflexões feitas à luz das teorias de Lyotard a respeito dos aspectos do saber construído hoje, que a ciência, a produção científica e a educação estão subordinados às questões maiores que envolvem a deslegitimação do saber, que elimina dele a aspiração ao saber verdadeiro, que democratiza efetivamente uma nação e a faz edificar uma sociedade sobre bases humanistas e caracterizadoras de uma nação livre. O direcionamento, na universidade, dos alunos à profissionalização e ao saber vendável, conferindo aos professores a responsabilidade de serem funcionais, subtraindo sua autonomia e controle sobre os ensinamentos, desvia a educação e os projetos de pesquisa do rumo de propósitos maiores que a servidão ao capitalismo. Constata-se, portanto que a pós-modernidade é uma era em que o saber não é autônomo e a universidade não é emancipada.

4 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA DÉCADA DE 90

4.1 A Ciência e a pesquisa na universidade neoliberal

A pesquisa científica e a comunidade científica merecem e carecem de estudos mais densos e aprofundados do que a reflexão que está tomando corpo neste trabalho. Porém, as informações e as idéias desenvolvidas neste capítulo delinearão um esboço dos descaminhos aos quais está submetida a universidade no contexto neoliberal que, pautado pelas premissas do capitalismo, tem sido vivenciado de maneira indigesta por muitos como Marilena Chauí, autora cujas idéias estão presentes e são tratadas neste capítulo, que vêem na política acadêmica atual os valores serem subvertidos.

Para analisar a ciência e a pesquisa na universidade neoliberal, é contundente compreender alguns conceitos que permeiam essa instituição. Como uma nova vertente ou corrente ideológica, o neoliberalismo trouxe mudanças imensas para além do setor econômico, social, tecnológico, científico e político.

Salienta-se que o neoliberalismo é uma vertente que nasceu do neopositivismo. Dessa forma, torna-se satisfatório compreender como se dá o neoliberalismo nascido no bojo do neopositivismo. Com essa finalidade pressupõe-se os escritos de Marilena Chauí:

O colapso da modernização”, ou o declínio do Estado do Bem Estar que deve receber a ação racionalizadora trazida pela economia política neoliberal, nascida de um grupo de economistas, cientistas políticos e filósofos, entre os quais Popper e Lippman, que em 1947, reuniram-se em Mont Saint Pélerin, na Suíça, à volta do austríaco Von Hayek e do norte americano Milton Friedman. Esse grupo opunha-se encarnadamente ao Estado de Bem Estar de estilo keynesiano e social democrata e contra a política norte-americana do New Deal. Navegando contra a corrente de 50 e 60, o grupo elaborou um detalhado projeto econômico e político no qual atacava o chamado Estado Providência com seus encargos sociais e com sua função de reguladora das atividades do mercado, afirmando que esse tipo de Estado destruía a liberdade dos indivíduos e a competição, sem as quais não há prosperidade. (CHAUÍ, p. 211-212)

Nessa mesma concepção do neopositivismo, resgata-se um dos seus teóricos principais, Carnap Popper, faz considerações acerca do assunto. . Na análise de Popper, não é necessário reduzir o contexto da ciência ao empirismo, porque a realidade transforma-se e tem

a possibilidade da *refutação*. Caso essa possibilidade da refutação seja contestada, significa que ela não é científica.

Segundo esse filósofo a probabilidade de uma hipótese não pode ser reduzida a probabilidade dos eventos, significando que não é possível interpretar o grau de validade de uma hipótese em relação dos conceitos “verdadeiros” e “falsos”. Pressupõe-se que o contexto de justificação para Popper é o critério indutivo, “verdadeiros” e “falsos”. Os critérios indutivos, provenientes da teoria Aristotélica, constata que qualquer conclusão de indução pode ser falsa. O questionamento *Lógico*, o problema da justificação e testabilidade da teoria cabe à epistemologia, diz Popper.

Testar uma teoria consiste para Carnap Popper em:

- a) Comparar suas conclusões para avaliar sua consistência;
- b) Investigar sua lógica para analisar se trata de uma teoria empírica ou científica, ou tautológica;
- c) Compará-la com outras teorias avaliando o seu alcance e o grau de inovação;
- d) Avaliá-la pela aplicação empírica de suas conclusões.

A verificação positiva é sempre provisória, pois novas decisões negando a posição positiva sempre podem destruí-la. Caso a teoria resista a testes detalhados e severos e não seja superada por outra, pode-se afirmar que é *corroborada* pela experiência passada.

Popper discorda também dessa possibilidade para demarcar a ciência. Existem inúmeros enunciados da física que não são redutíveis a experiência, mas são científicos. Esse filósofo não se propõe a derrotar a metafísica, mas busca um acordo para a ciência e a metafísica.

Essa discussão inaugural do neopositivismo pautada na concepção de Marilena Chauí e em seguida mais alguns esclarecimentos sobre o filósofo, oferecida pela escritora Inês Araújo, tem a função de mostrar a transformação da concepção do neopositivismo para o neoliberalismo.

Contudentemente, o neoliberalismo não foi algo cientificamente conquistado, mas foi uma consequência que tornou-se realidade fora das universidades. Segundo (Fiori,; 2002), o neoliberalismo tem sua origem no final da segunda Guerra Mundial, e um dos principais nomes do neoliberalismo foi atribuído à Friedman Hayek. Em sua obra intitulada de “O caminho da servidão”, o autor delimita os princípios desta corrente. Outro ideológico desta idéia foi Milton Friedman, responsável por formar opinião nas academias americanas sobre o neoliberalismo.

Com a finalidade de observar os acontecimentos mundiais, Fiori ressalta vários fatos no cenário mundial. Com essa perspectiva ressalta-se que em 1979 Thatcher foi eleita na Inglaterra; na Alemanha Helmut Kohl foi eleito em 1982 e nos Estados Unidos em 1980 eleito como presidente, Ronald Reagan. Assim nos principais países capitalistas forças conservadoras adquiriam a supremacia. A teoria neoliberal tornou-se prática e formou um tripé de sustentação e organização mundial. Passaram a fazer parte desse tripé três concepções primordiais para exercer o novo paradigma do neoliberalismo: a privatização, a desregulação e a estabilização.

Com propriedade, Fiori afirma que o presente cenário de globalização e internacionalização projetados sob um novo modelo econômico iniciado na década de 70 com a crise do capitalismo que consistiu basicamente nas baixas taxas de crescimento econômico e altas taxas de inflação, provocando a estagflação e a crise do petróleo, em conjunto com a crise do Estado do Bem-Estar, refletem a ressonância de todas essas consequências no Brasil na década de 90, sobre várias áreas de atividades, sobretudo na base produtiva. Essas foram as principais crises que abriram o caminho para o neoliberalismo.

Todos os reflexos do neoliberalismo, tais como o desemprego estrutural, a miséria, bem como a presença acentuada de criação de movimentos de direita, como feminismo e a ecologia resgataram a social democracia de volta. Porém essa social democracia recebe um novo nome - “terceira via”. Na Inglaterra na década de 90, essa definição deu ao partido trabalhista inglês uma nova cara, que agora vem a ser a democracia.

Resgatando as possibilidades lógicas de Pablo Gentili sobre a década de 90 o autor esclarece que:

..._durante a década de 90 a Teoria do Capital Humano promoveu um deslocamento da ênfase na função da escola como âmbito de formação para o emprego (promessa que justificou em parte a expansão dos sistemas educacionais durante o século XX). (GENTILI, 2002, p. 48)

Para Gentili, desenvolveu-se o processo de escolarização nessa década porque era uma questão fundamental para a obtenção de emprego, ou para a sustentação dele.

Em outras palavras, se a escola não realizar seu papel como instância de integração econômica dos indivíduos, as próprias possibilidades de integração cultural, política e social se verão comprometidas, impedindo o desenvolvimento efetivo dos indivíduos e das nações. (GENTILI, 2002, p.53)

A dualidade do modelo de produção fordista à produção na conjuntura neoliberal. A retórica do modo de produção pós-guerra definido por muitos como produção fordista, perde espaço para uma nova forma de produção no neoliberalismo, caracterizado pelo acúmulo de riquezas associado à produção e consumo em massa. Desintegrou de vez o processo fordista ao novo modelo de produção. A obsolência do fordismo dada a falta de tecnologia agora é substituída pela era das inovações tecnológicas e produtivas. Vale atentar-se para a fala de sobre o assunto (FRIGOTTO, p. 3):

Os limites deste modelo (o fordismo) de desenvolvimento se faz sentir já no final da década de 60 com a progressiva saturação dos mercados internos de bens e consumos duráveis, concorrência intercapitalista e crise fiscal e inflacionária que provocou a retratação dos investimentos. Desenha-se, então, a crise do Estado de Bem Estar Social, dos próprios regimes sociais democratas e principia-se a defesa à volta das “leis naturais do mercado” mediante as políticas neoliberais, que postulam o Estado mínimo, fim da estabilidade de emprego e corte abrupto das despesas previdenciárias e dos gastos em geral, com as políticas sociais.

As conseqüências que o modelo de produção neoliberal causou para a sociedade podem ser determinadas da seguinte forma: o desmantelamento da linha de montagem de fabricação a produção é realizada no mundo inteiro e depois associada ao mesmo fim; a racionalização de capitais reduz ao Estado à função de barganhar negócios; o capitalismo diferente do Estado do bem Estar é descartado não só do mercado mas também dos problemas sociais; a ciência e a tecnologia também passaram a ser monopolizadas por agentes privados; o dinheiro é o mais importante veículo do capitalismo, secularizando o trabalho

É nesse quadro de mudanças que o Ensino Superior está inserido em conjunto com a economia e a sociedade sofre também modificações. O país passa uma recessão que demanda que a sociedade civil reivindique por melhores qualidades de ensino. Essa crise proveniente ainda do militarismo acentuou a iniciativa privada, bem como em conjunto com outros fatores ligados ao neoliberalismo para a alavancada das universidades privadas no país. Segundo Gentili a década de 80 e 90 foram as décadas que mais pessoas entraram para a escola, mas isso não desmistifica a posição de que a América Latina é a região mais desigual do planeta. Vale tomar posse de dados oferecidos pelo autor, tais como:

...Mais de 210 milhões de pessoas vivem abaixo da linha da pobreza. A metade da população latino americana é pobre, a maioria sendo crianças e jovens abaixo dos 20 anos. No Brasil mais de 50 milhões de brasileiros encontra-se abaixo da linha de indigência, possuem uma renda inferior a 80 reais por mês (GENTILI, 2002, p.58)

Contundentemente a teoria do capital humano, que tem como lema defender a relação direta do trabalho com a educação, deveria ter deixado os pobres menos pobres e aumentar a renda mensal da população, o que não aparenta ter ocorrido. Talvez os pobres tenham ficado meramente mais educados, destaca Gentili. Além da questão “educação”, para inserir-se no mercado de trabalho, ainda é necessário passar por testes de condições sociais, cor de pele, experiência e outros fatores imbricados na sociedade capitalista.

De acordo com Ferretti destaca-se outra importante suposição: a relação entre capital e educação. Segundo Ferreti o mercado tem como um dos objetivos fazer que o sujeito valorize-se, buscando sempre a participação de novos conhecimentos, com a finalidade da eficiência e da produtividade no mercado capitalista.

O autor também relata que o neoliberalismo carrega consigo uma alienação da própria ideologia. Entretanto qual é o desenho da universidade na década de 90?

Para responder essa questão complexa, Ferreti observa que a universidade pública tem absorvido passivamente a péssima qualidade que o ensino fundamental e ensino médio público tem deferido. Do ponto de vista social e democrático a universidade deveria se preocupar com esses níveis de ensino sim, porque são esses alunos que são recebidos no ensino superior. Mas ao contrário que geralmente acontece, os alunos oriundos de escolas privadas é que freqüentam as universidades públicas, enquanto a classe menos favorecida para seus estudos no ensino técnico, ou pagam as faculdades privadas. Esse parâmetro serve para refletir se a democracia existe no Brasil, e se a educação de qualidade é direito de todos.

Outro aspecto a destacar-se nesse período é o fato de ter havido a redução de horas aulas dos cursos de graduação, que vem a demonstrar que a graduação passa a ser mais uma escola técnica, com baixa qualidade de ensino, com números reduzidos de bibliografias estudadas, ausência de trabalhos em laboratórios, menos horas de estágios, finalmente, a pesquisa reduzida a um pequeno número de alunos.

Quanto à pesquisa Marilena Chauí relata a observação do setor privado, que insere-se nas pesquisas das quais seriam obrigação do Estado prover para o bem da população. Esta inserção privativa acarreta algumas mudanças. A universidade perde a autonomia para decidir sobre princípios éticos; A aceitação da não penetração do Estado como responsável pelas universidades públicas; Os resultados das pesquisas não têm como benefício primeiro auxiliar a sociedade, mas sim os resultados pertencem a quem financiá-las - a aceitação passiva das universidades como produtoras de pesquisas do terceiro mundo, visto que nos países desenvolvidos os fundos de pesquisa acontecem em longo prazo. Ainda

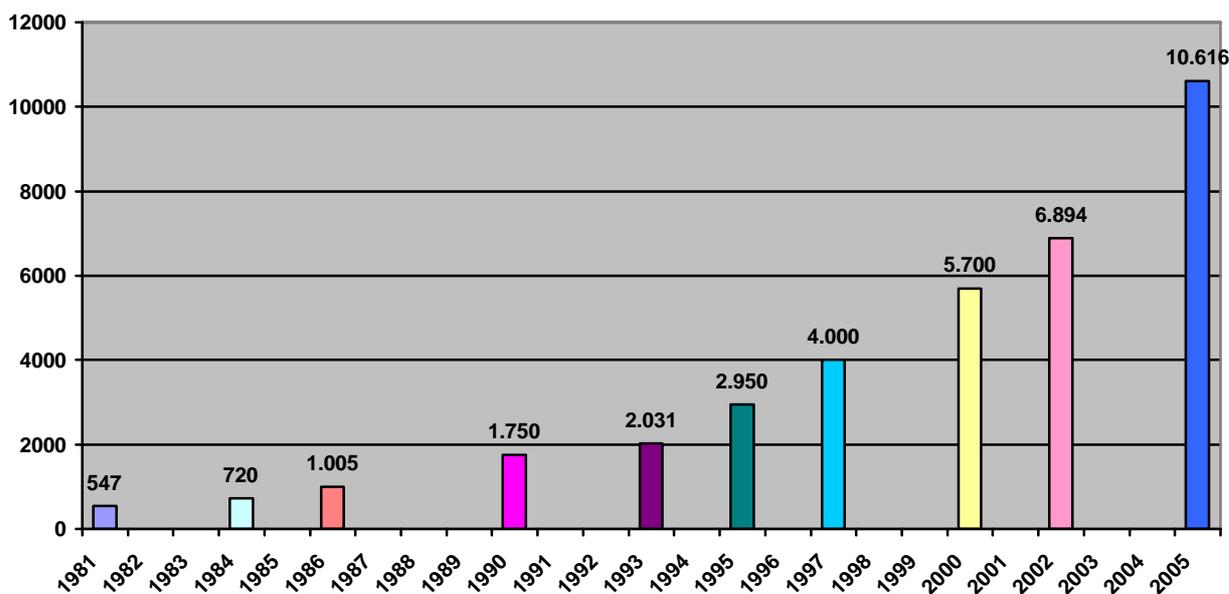
destaca-se a pressão que é feita sobre os prazos pelos órgãos financiadores em relação aos prazos de entrega de dissertações, teses e produções científicas.

É relevante observar uma reportagem da Folha de São Paulo sobre pesquisa intitulada de: “Ciência avança no País, mas não gera riqueza”.

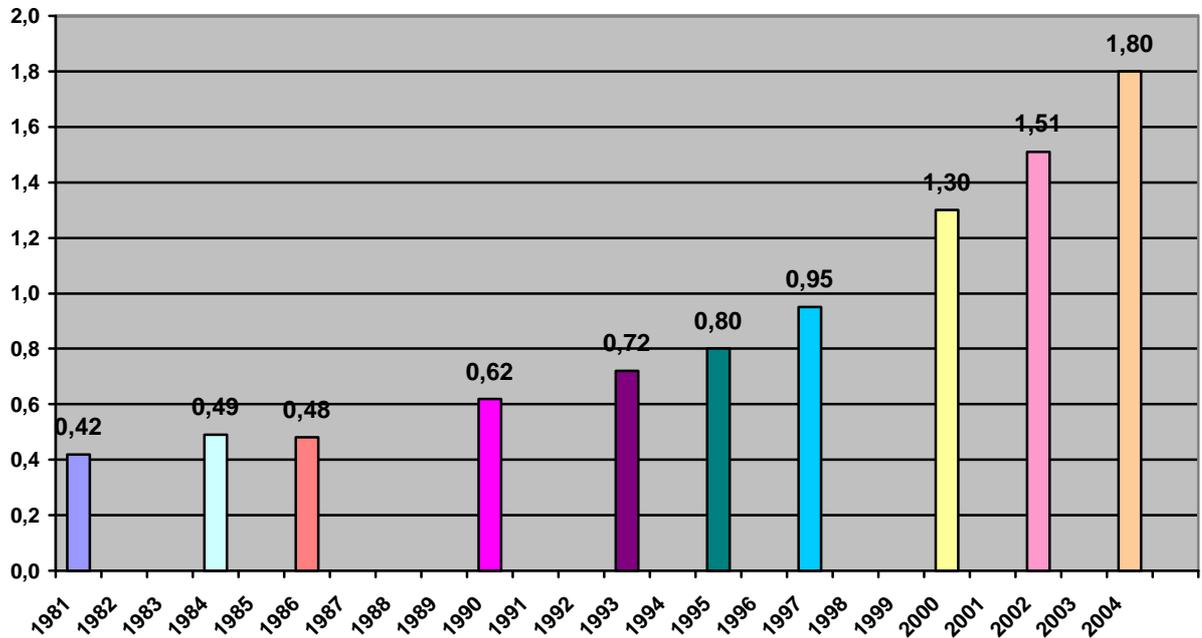
Segundo o autor Marcelo Billi, o país ainda não aprendeu a transformar pesquisa em riqueza. Nos anos de 1990 os trabalhos científicos representavam 0,6% da produção Latino americana. No ano de 2006 representam 44,4% de toda produção Latino Americana. O governo vem fazendo cortes significativos no setor de pesquisa para alcançar superávits fiscais cada vez menores. O autor justifica que tanto o governo como os setores privados afetam gravemente o Brasil quando não deixam a ciência chegar dentro das empresas.

Para o ministro da ciência e tecnologia Sergio Rezende, o Brasil forma pesquisadores apenas há quarenta anos, portanto o sistema ainda forma pesquisadores somente para as academias; a industrialização tardia formou um empresariado conservador, sem visão de inovação através da pesquisa; e no governo o setor de industrialização e o de Pesquisa não se comunicavam para incentivar a Pesquisa e Desenvolvimento (P&D). Mas as notícias estão melhorando, como mostram os Gráficos 1 e 2.

Gráfico 1: País tem mais doutores – Número de doutores formados no Brasil a cada ano



Fonte: Folha de São Paulo

Gráfico 2: Proporção de trabalhos brasileiros em relação ao total mundial (em %)

Fonte: Folha de São Paulo

Para Marcelo Billi a moderna teoria econômica mostra que somente a capacidade de criar e trabalhar com o conhecimento pode garantir o desenvolvimento sustentável. Por isso, educar as pessoas capazes de trabalhar com o conhecimento é fundamental para uma nação. Não somente para criar conhecimento em atividades de Pesquisa e Desenvolvimento (P&D), mas também para usar, transformar e aplicar conhecimentos são necessários profissionais qualificados e capazes de aprender continuamente.

4.2 Influências Internacionais

O relacionamento de amizade do Brasil com os Estados Unidos vem de longos anos, quando o único meio de transportar mercadorias era através de navios que cortavam o Oceano. Os Estados Unidos, a partir do início do século XIX, perceberam que o crescimento interno de seu país poderia ser maior com o desenvolvimento do Brasil.

O Brasil registrou suas primeiras negociações com os Estados Unidos em 1808, exportando café. Em 1810, exportou borracha e cacau, em 1811 algodão, chifre de boi e couro entre outras especiarias. Os Estados Unidos assinaram em 27 de agosto de 1828 o primeiro tratado comercial com o Brasil, através do diplomata William Tudor de Boston, encarregado dos interesses norte-americanos.

Nos anos de 1860, mais Estados americanos mantinham intercâmbio comercial com o Brasil, aproximadamente 14 Estados. O Brasil mantinha a importação de produtos como farinha de trigo, resina, pinho e outros.

Com a proclamação da República em 1889 e a criação da carta Magna adotada pelo jurista Rui Barbosa em 1891, que foi formulada através da constituição norte americana, o relacionamento entre os dois países intensificou-se, e o café brasileiro assumiu papel significativo na pauta de exportações (cerca de 75% da produção interna era exportada), sendo os americanos os principais consumidores.

O relacionamento comercial entre os dois países prosseguiu com essas mesmas características por longo período. Com a criação do Banco Mundial no pós-guerra, os Estados Unidos passaram a exercer grande poder sobre o direcionamento de recursos para a reconstrução dos países destruídos pela guerra. O Banco Mundial passou a auxiliar o governo norte-americano nas políticas externas, e as influências nas decisões e votação do Banco Mundial são feitas de acordo com a proporção de aporte de capital, possível de verificar na Tabela 1.

Além do auxílio na reconstrução das economias destruídas pela II Guerra Mundial, também foi política do Banco Mundial fornecer empréstimos de longo prazo ao setor privado. Após a Guerra Fria, o Banco teve a função de integrar os países sub-desenvolvidos ao mundo ocidental. A partir de 1980, de um Banco construtor passou a ser o guardião dos interesses dos credores internacionais. Em dez anos de 1983 a 1992, o Banco Mundial recebeu dos credores 500 bilhões de dólares apenas da América Latina, mas a dívida nesse período aumentou de 360 bilhões para 450 bilhões de dólares. Entretanto, as exigências feitas pelo Banco Mundial aumentaram, em função do endividamento dos países da América Latina, que continuaram a depender dos empréstimos ofertados a altas taxas de juros (SOARES, 2003).

Tabela 1: Participação no capital votante, 1994

Países	Poder de voto (%)
EUA	17,1
Japão	6,5
Alemanha	5,0
França	4,8
Reino Unido	4,8
Subtotal	38,2
Índia	3,1
Itália	3,1
Canadá	3,1
China	3,1
Holanda	2,5
Bélgica	2,0
Brasil	1,7
Subtotal	18,6
Total	56,8

Fonte: World Bank Report (1994).

Diante dessa tabela compreende-se como as políticas externas controladas pelos Estados Unidos e implementadas pelo Banco Mundial exerceram influência e quais suas conseqüências para a Educação Superior no Brasil na década de 1990.

Criada no Brasil nos anos 30 do século XX, com uma história muito curta e com uma tradição ainda frágil, a universidade brasileira firmou compromisso com a educação superior pública e gratuita que não pode e não deve ser rompido, sob pena de esvaziamento de uma das poucas instituições públicas brasileiras que têm sido efetivamente pública, democrática e maciçamente eficiente. Basta ver que até mesmo no país campeão mundial da iniciativa privada, os Estados Unidos 78% dos 14 milhões de matrículas em cursos superiores se concentram nas instituições públicas. Vale destacar que, dos 22% de matrículas em instituições privadas, somente 1,4% estão em instituições com fins lucrativos. Este último dado indica que em países onde os cidadãos estão acostumados a exigir valor e qualidade em troca de seu dinheiro, ensino superior não é uma maneira de enriquecer empresários. (CRUZ, 2001)

Na América Latina e no Caribe 2 milhões de alunos em 1970 passam para 8 milhões em 1991 de alunos matriculados no Ensino Superior. Nos países em desenvolvimento as matrículas demonstram um forte aumento, de 30 milhões de estudantes em 1991 para 40 milhões de estudantes no ano de 2000. As previsões para 2015 segundo a Unesco, são de 50 milhões e 54 milhões de alunos em 2025. (UNESCO, 1999, p. 31 e 32)

Destaca Cruz (2001), como em outras oportunidades, a maior parte do investimento anual em ensino superior nos Estados Unidos - em torno de US\$ 120 bilhões - é feita pelo governo. No estado da Califórnia, 13% dos dispêndios do governo estadual (mais de US\$ 7 bilhões anuais) são destinados à educação superior. Também Linois, Texas, Wisconsin, Washington, Flórida e Ohio têm a mesma política: destinam às universidades entre 11% e 12% de seu orçamento. São percentuais comparáveis àquele praticado por São Paulo, um dos poucos estados brasileiros a investir adequadamente no ensino superior e na pesquisa científica. Na Inglaterra, 100% das matrículas no ensino superior são em instituições públicas. Na Itália e na Alemanha, idem. Na França, mais de 95% das matrículas são públicas. Em quase todo o mundo a estratégia para o ensino superior tem sido baseada no esforço estatal. Bastariam esses números para desarmar o discurso privatista brasileiro. Mas a realidade nacional oferece um argumento a mais: nossas universidades públicas são o patrimônio institucional brasileiro que, apesar de sua juventude, maior nível de eficiência obteve ao longo do século. Em algumas áreas, como na pós-graduação, por exemplo, muitas delas nada têm a perder em relação às melhores do mundo.

Em tempos de globalização e de políticas neoliberais, em que há a mínima intervenção do Estado, a apologia do livre mercado e a produção são metas hegemônicas. Esses princípios estão inseridos nos discursos dos organismos internacionais, como Banco Mundial que centralizam o discurso dos países considerados em desenvolvimento na necessidade que os mesmos invistam em educação.

Segundo Germano, dois problemas merecem destaque. O primeiro diz respeito às relações entre educação e pobreza. O segundo corresponde à possibilidade de investir em educação de forma desinteressada tendo em vista a formação, como direito à cidadania. As recomendações contraditórias do Banco Mundial chamam a atenção, particularmente para os “resultados do mercado de trabalho”.

No Brasil não existe política educacional de longo prazo, a cada ministro da educação mudam-se as diretrizes educacionais. Geralmente por fatores políticos, os recursos são alocados para os Estados pré-determinados pelos próprios ministros.

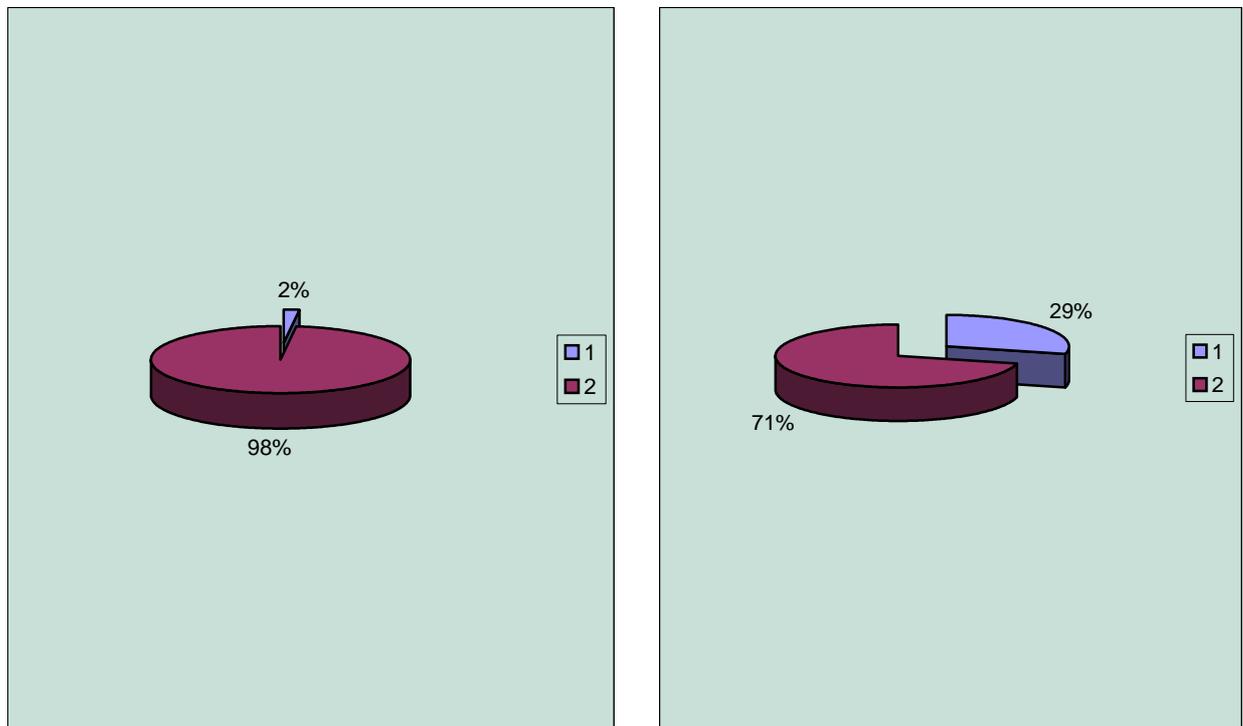
Um fator de destaque no Brasil sobre o Ensino Superior é o fato das Universidades públicas receberem alunos provindos de situações financeiras privilegiadas, que puderam cursar seus estudos em escolas particulares, tendo maiores chances de frequentar universidade pública, enquanto os alunos menos privilegiados tendem a frequentar universidades particulares.

Verhine relata que seria um erro caracterizar o sistema brasileiro de financiamento da educação como uma esfera de fracasso de política. Pois o sistema atual não surgiu nem se mantém por acidente ou omissão, mas ao contrário, é resultado da importância atribuída à consecução de objetivos mais urgentes que a educação das crianças. A educação representa apenas um dentre os vários benefícios que são distribuídos através do sistema educacional.

Na década de 1990, a educação desenvolveu-se através de discussões como parâmetros curriculares, privatização da educação superior, autonomia da escola e a inserção de outros atores na vida escolar. Década de inclusão de crianças na escola sem discutir qualidade de ensino. O argumento usado pelo governo de (Fernando Henrique Cardoso) sobre os investimentos alocados à educação, a fim justificar a insuficiência de recursos, recai sobre o Produto Interno Bruto (PIB) de 4,5% anuais, que é semelhante aos países desenvolvidos, porém esquece de contextualizar que os países desenvolvidos chegaram a gastar 8,10% ano do PIB em educação nas décadas anteriores.

Com relação ao Banco Mundial e seu interesse no processo educacional, Tommasi 2003 argumenta que a educação é um instrumento fundamental para promover o crescimento econômico e a redução da pobreza. Após a Conferência Mundial sobre Educação Para Todos realizada em Jomtiem em 1990, o Banco Mundial tem dado prioridade à educação básica. Em 1994, os empréstimos para esse setor representaram 1/3 do total dos empréstimos para a educação. No Brasil, a partir do final da década de 80, os empréstimos do Banco Mundial para o setor educacional têm aumentado consideravelmente, como é possível constatar no Gráfico 3.

Gráfico 3: Evolução da participação da educação dos empréstimos do Banco Mundial - Brasil
1987 – 1990 **1991 – 1994**



Fonte: Relatório do Banco Mundial (vários anos)

O Banco Mundial, ocupando em grande parte o espaço tradicionalmente conferido a UNESCO, vem mudando sua política de investimentos. Em 1960 privilegiava as estruturas físicas. Em 1973, passou a focalizar os empréstimos aos países mais pobres, investindo nas necessidades básicas do cidadão, dando mais ênfase à educação de primeiro grau, e em 1990, confirmou-se a expectativa em relação à escola básica na Conferência de Jomtiem.

As questões apresentadas são a respeito dos problemas graves a cerca da educação como pratica social, e as adequações das políticas educativas, fazendo com que ao atingir a realidade social, fazem com que seus reflexos atinjam os processos de produção do conhecimento científico.

Porém ao abordar o objetivo das políticas públicas é preciso ter em mente as necessidades de uma postura objetiva nas práticas investigativas, aliada a um comprometimento político com a luta pela construção de alternativas sociais significativas, que resultem na emancipação e felicidade humanas.

A educação neste sentido deve ser compreendida como prática social, ou como uma política educacional;

O relatório sobre o desenvolvimento mundial 1990 propunha uma estratégia dupla: promover o crescimento com uso intensivo de mão de obra mediante abertura econômica e investimento em infra estrutura e proporcionar serviços básicos de saúde e educação para os pobres. Nos anos 90, o governo e as instituições passaram a ocupar o centro do debate, ao lado das questões de vulnerabilidade no âmbito local e nacional. (BANCO MUNDIAL, RELATÓRIO SOBRE O DESENVOLVIMENTO MUNDIAL 2000/2001, p. 06).

Tratado-se de política, inevitavelmente cria-se ao mesmo tempo modos de regulação, estabelecendo padrões entre o Estado, sociedade e mercado.

No Brasil não é diferente, se constata dentre outros aspectos o direito como um elemento imbricado com os princípios que regem a reforma administrativa do Estado.

Tratando este fator como uma análise sociológica frente as políticas avaliativas encontram-se dados referenciais empíricos sobre a realidade de outros países, fornecendo subsídios que mostram a similaridade mundial das diretrizes educativas. “Num mundo em que o poder político se distribui de maneira desigual e muitas vezes acompanha a distribuição do poder econômico, o funcionamento das instituições do Estado pode ser particularmente desfavorável aos pobres. Por exemplo os pobres em geral não recebem os benefícios do investimento público em educação e saúde.” (BANCO MUNDIAL, RELATÓRIO SOBRE O DESENVOLVIMENTO MUNDIAL 2000/2001, p.01)

As políticas sociais decorrem do espaço social, onde é necessário um enfoque mais amplo das relações que se estabelecem entre o Estado e a sociedade, enfocando o Estado para além de uma ação abstrata e apontando para as possibilidades de se identificar o grau de importância das distintas áreas e setores de atividade em relação ao projeto de sociedade prevaiente, problema este que nos afeta até hoje como podemos analisar na fala do ministro da educação Cristovam Buarque.

A universidade precisa estar atenta às demandas da sociedade. E há duas formas fundamentais de fazer isso: A primeira é estimular o envolvimento político dos alunos. Um estudante apolítico não será um bom profissional. E estamos vivendo isso hoje. Como exemplo, basta mostrar que as manifestações a favor da paz, nas universidades brasileiras foram ridículas. O posicionamento político representa a vitalidade da universidade. A segunda passa pela mudança nos currículos das universidades. É preciso formar um profissional que tenha compromisso social. Hoje por exemplo, nutrição está mais preocupada em emagrecer do que formular para termos pobres saudáveis. Engenheiros precisam estudar o meio ambiente para entendê-lo e saber que suas ações o irão influenciar diretamente. (DOZE TRABALHOS PARA A UNIVERSIDADE BRASILEIRA, 2003, Art. 5). A educação pode contribuir para a transformação social, na medida em que for capaz de servir de instrumento

em poder dos grupos sociais dominados. Porém as dimensões propostas para a educação de acordo com o Banco Mundial possuem outra conotação;

Ao priorizar a educação básica escolar, restrita a aprendizagem das habilidades cognitivas básicas, as propostas do banco mundial indicam que o discurso da centralidade do conhecimento, a despeito de enunciado, configura-se como um artifício de retórica e adesão premissas do neoliberalismo, reduzindo o processo de formação a uma visão de racionalidade instrumental, tutelada, restrita e funcional ante o conhecimento universal historicamente produzido. (EDUCAÇÃO E SOCIEDADE; REVISTA DE CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO. Vol. 23 – número especial – 2002. p 241).

Neste processo, o sistema produtivo necessita de uma quantidade cada vez maior de pessoas com quase nenhuma agilidade intelectual, o próprio Banco Mundial em 1990 determina; ampliar os meios e alcance da educação “*básica*”. Pois a grande maioria da mão de obra precisa de qualificação tão limitada, que pode ser conseguida no próprio emprego, sob uma mínima formação anterior, as próprias empresas contam com esses sistemas profissionais.

A natureza do modo de produção capitalista funda-se na divisão de classes e supremacia de uma delas sobre as demais. Nesse contexto a educação escolar disseminando a **ideologia burguesa** fornece ao mesmo tempo certos elementos intelectuais (leitura, escrita e informações mais ou menos objetivas sob a realidade) que acabam por possibilitar às pessoas das classes subalternas captarem de maneira mais objetiva a própria realidade.

No Brasil essa questão revela o descaso com que é tratada a escola pública, pois decresce o interesse pela generalização indiscriminada da educação à medida em que a burguesia (classe dominante) percebe que a escola não é um modo tão seguro de apoio as propostas da sua classe.

Em verdade, a atual administração do MEC está desacreditada da universidade. Insiste que a universidade tem dado muito pouca contribuição ao desenvolvimento dos sistemas estaduais e municipais de ensino (...), considerando que neste aspecto, os professores na universidade ficam anos e anos discutindo, mas não apresentam alternativas, não encaminham a solução para as questões praticas. (SAVIANI, p. 219)

Ficou perceptível que a Unesco representa um trabalho essencial para a Educação. Criada em 1946 com a missão de responsabilidade no desenvolvimento dos países, bem como da cultura e da Paz, a Unesco sempre foi incentivadora na importância do Ensino Superior. A década de 90 foi marcada por inúmeras conferências direcionadas aos avanços do Ensino Superior. Entre elas destaca-se a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior em

Paris de 5-9 de outubro de 1998. Para o sucesso desta Conferencia Mundial, todas as regiões foram preparadas regionalmente, como antecipação, como é possível constatar através destes dados: Conferencia em Havana 1996; Conferencia em Dacar, abril 1997; Tóquio, julho 1997; Palermo, setembro 1997; Beirute, março 1998. Foram realizados com intuito de levantar conceitos importantes a serem levados para a Conferencia Mundial. Dentre esses conceitos estão a pertinência, qualidade, financiamento, gestão e cooperação. Também em conjunto para o sucesso da Conferencia Mundial, varias ONG realizaram conferências com os mesmos temas. Destas reuniões destaca-se Estraburgo, julho 1997 (Europa), Toronto, abril 1998 (Canadá). Essas reuniões buscam algo em comum, o desenvolvimento para a Educação Superior do Século XXI.

Entre as Conferências regionais ressalta-se a Conferência em Palermo mês de setembro de 1997, com as perspectivas da agenda Européia para a mudança no Ensino Superior no Séc. XXI, inserindo no contexto a integração européia, bem como a conscientização da importância destas instituições para o crescimento da Europa; as demandas maiores de qualificação no ensino superior e a tendência da globalização ao ensino, aprendizagem e pesquisa.

Sobre a Conferência em Tóquio no mês de julho de 1997, foi instigada a troca de experiência das instituições e a maior proximidade das instituições sobre a formação e pesquisa, conservando os valores nacionais culturais e sociais.

Segundo o documento do Ensino Superior no Século XXI, o Ensino Superior enfrenta as diversidades que o mercado enfrenta, mas não pode agir com a mesma lógica empresarial, porém deve ter instinto empreendedor. Os sistemas de equidade social e de qualidade que devem preponderar. Para tal fim, duas propostas direcionadas à realização da gestão das Universidades inseridas no contexto neoliberal são apresentadas. Estas comparações foram demonstradas na Conferência de Havana em novembro de 1996:

Conceitos Chaves	1º abordagem: "University Company"	2º abordagem "University Society"
Avaliação da Qualidade	A qualidade é determinada pela capacidade do diplomado inserir-se por si próprio no mercado de trabalho. A ideologia do mercado penetra na instituição de ensino superior	A qualidade tem um sentido mais amplo. Ela é avaliada a partir da noção de lucratividade social
Autonomia	A universidade perde o sentido da sua autonomia, uma vez	O pensamento autônomo,

	que sua atividade é determinada pelo mercado. Perde portanto sua capacidade de decidir sobre o tipo de pesquisa e de ensino que deve implementar	isto é, a busca da verdade e do rigor científico, está no coração desta abordagem. Ela não se deixa, pois, subordinar pelo Estado e por ideologias ou partidos
Pesquisa	Ela é uma missão secundária. Somente se justifica se pode responder rapidamente a uma demanda e as necessidades tecnológicas. As despesas de pesquisa e desenvolvimento devem, sempre que, possível, serem deixadas para países mais desenvolvidos	A pesquisa fundamental e aplicada e, mais amplamente os conhecimentos tecnológicos são fundamentais por duas razões essenciais: eles alimentam a informações a educação; tornam possível o desenvolvimento sustentável e autônomo
A educação como prioridade	Trata-se de uma questão de prioridade. Em caso de crise de recursos, o ensino superior é menos prioritário que os outros níveis de educação	A educação é um processo social de natureza cumulativa, “cadeia educativa”. O custo da oportunidade de educação não é uma questão interna, mas uma questão interligada a outros setores do desenvolvimento da sociedade
A educação como custo e investimento	A educação é um custo que deve ser reduzido e subordinado ao equilíbrio das finanças públicas	A educação é um investimento que permite maior produtividade econômica e uma melhoria cultural e social
Natureza da contribuição do Estado	O sistema de financiamento do Estado é um sistema em vias de regressão e é mesmo qualificado de reacionário, porque o pobre que paga proporcionalmente mais impostos paga pelo rico. O pagamento de contribuição escolar seria, em consequência, um mecanismo menos desigual	Um sistema de financiamento com reduzida intervenção do Estado e o pagamento de contribuições escolares é bem mais reacionário e regressivo. Reduzir as desigualdades depende

		primordialmente de uma política fiscal do Estado e da Repartição das despesas publicas
--	--	--

Adaptado de Hidalgo, comunicação feita na Conferência de Havana “Conferência Mundial sobre o Ensino Superior”.

Como organização destaca-se a importância da CEPAL, criada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948, com o objetivo de coordenar as políticas de desenvolvimento dos países da América Latina. Incorporou-se posteriormente ao Caribe com o objetivo de desenvolvimento social. Mantém relacionamento com o Ensino superior e sua importância decorre do papel que a mesma passou a atribuir ao processo educativo, considerado um dos principais responsáveis pela elevação do patamar de competitividade internacional dos países desta região, capaz de fazer frente às diversas transformações sucedidas na economia ao nível global.

A CEPAL estabelece como prioridade à reestruturação produtiva dos países da América Latina e Caribe um maior investimento em formação de recursos humanos e atrelando essa função a uma constante avaliação da sua eficiência. Nesse sentido no conteúdo de seus documentos produzidos por toda a década de 90, encontra-se recomendações de políticas e de reformas que ao serem sugeridas, tenham sido postas em prática nas ações educativas formuladas e implementadas pelos governos destas regiões.

A composição da CEPAL é formada por 41 países membros e 7 associados. Os objetivos da CEPAL são dentre outros:

- * Promover o desenvolvimento econômico e social mediante a cooperação e integração regionais e sub-regionais;
- * Reunir, organizar, interpretar e difundir informação e dados relativos ao desenvolvimento econômico e social da região;
- * Prestar serviços de assessoramento aos governos e planificar, organizar e executar programas de cooperação técnica;
- * Formular e promover atividades e projetos de assistência para o desenvolvimento que se adquiras necessidades e prioridades da região.

Pelos objetivos expressos, a CEPAL atua como uma instituição de assessoramento no setor de políticas. Sua importância decorre principalmente por abrigar

estudiosos, analistas do movimento econômico mundial e do continente, oferecendo assim subsídios para que os líderes de governos nacionais e suas equipes ministeriais possam melhor definir as políticas nacionais.

A proposta educacional da CEPAL representa a sua primeira tentativa de esboçar uma proposta de política capaz de articular educação, conhecimento e desenvolvimento. Seu objetivo é assegurar o progresso técnico para a América Latina e Caribe, garantindo que a reestruturação econômica seja acompanhada de equidade social, comprovada em função da intensificação do debate internacional sobre a necessidade de se reformularem os sistemas educacionais de maneira a torná-los coesos das grandes mudanças no setor produtivo e das transformações decorrentes de uma competição a nível global.

Enfatizando a reportagem da Folha de São Paulo, intitulada “Poucas empresas fazem inovações tecnológicas, o IBGE demonstra que entre 2001 e 2003 apenas um terço das empresas fez alguma inovação, como melhor processo produtivo ou lançamento de um novo produto. O governo e empresários concordam que faltam inovações ao setor produtivo brasileiro. Entre os fatores enumerados estão investimentos nacionais de inovação; panorama macro econômico confuso; ausência de uma cultura de inovação, tanto na empresa quanto nas universidades, encarando a empresa como uma máquina.

4.3 Diretrizes propostas à Educação Superior na década de 90

A realização das diretrizes educacionais provocando uma reforma universitária acontece a partir de 1968. Marilena Chauí relata que a universidade brasileira encontra-se em crise porque trocou os destinos proferidos à Universidade, ou a reforma de ensino inverteu-se. Ao invés de criar elites pensantes, destinou-se a formar mão de obra para um trabalho incerto. A Universidade está desempenhando o mesmo papel do mercado de trabalho; fragmenta, parcela, limita o conhecimento, gerando incompetentes que não são capazes de pensar, refletir e criar.

Continua Chauí, segundo o Ato Institucional n.5 e o Decreto n.477 do ano de 1968, profere que: A Educação tenha um fim quantitativo com máximo rendimento reservando às Universidades, quanto à gestão deveria parecer com a empresarial, e deveria desvincular o corpo docente, técnico e científico da administração. Segunda a autora, o Decreto estava preocupado com a disciplina e ordem administrativa da Universidade, negando

a idéia de democracia e autonomia em todos os setores universitários, até mesmo no conteúdo a ser ensinado.

A autora relembra o Relatório Meira Mattos de 1968, que também caminha nessa mesma linha de raciocínio, instrumento de aceleração do desenvolvimento. Definitivamente está erradicada a possibilidade da democracia na Universidade. Surgiram as novas formas de departamentalização que consistia em reunir várias disciplinas em um só departamento, outro caso esta relacionado a um professor ministrar a mesma aula para muitos alunos na mesma classe possibilitando diminuir assim os custos da Instituição.

A partir dessa perspectiva a autora afirma que não vigorava mais a idéia de Darcy Ribeiro, que consistia na autonomia do corpo docente eliminando o poder das cátedras transferindo para os professores o poder de decisão. Atualmente a matrícula começa a ser realizada por disciplina, o curso por créditos, existindo as disciplinas obrigatórias e as opcionais. Houve a institucionalização da Pós-graduação para servir como funil responsável para formar uma elite mais intelectual de pessoas.

Desta forma justifica Chauí, a universidade massificou-se, enquanto que o nível intelectual dos cursos decresceu. Após essas mudanças realizadas nas universidades, percebe-se que algumas dessas propostas não foram esquecidas ao longo dos planejamentos. É contundente observar que a educação caminha bem ao lado dos interesses econômicos, como no Liberalismo a Universidade pertencia à elite pensante, hoje a Universidade pertence ao poder. Sucessivamente o poder necessita de mão de obra especializada técnica e informatizada, exaurindo para sempre da universidade a necessidade da legitimação do saber.

Marilena Chauí realiza uma discussão veemente sobre a transformação imposta a Universidade no contexto neoliberal. É nessa conjuntura de compreender esse contexto de mudança regido nacionalmente por leis, projetos e decretos, que avaliou-se importante ressaltar no corpo do trabalho algumas dessas referências a fim de transmitir com coesão essa transformação. Para adentrar nas leis pertinentes a esse contexto, analisar-se-á em breves linhas a história da Universidade no Brasil.

Segundo Souza, a Universidade brasileira surge depois de três séculos da Descoberta do Brasil. Os motivos são variados. Planos para existir faculdades na colônia existiram, porém sem êxito perante aos governadores de Lisboa e do Rio de Janeiro. Após o Bloqueio Continental de Napoleão Bonaparte na Europa, impedindo a ida dos jovens brasileiros a estudar na Europa, e em conjunto com a fuga da corte de Portugal para o Brasil, o Príncipe aqui recém chegado, recebeu dois pedidos. Um foi abrir os portos brasileiros à

navegação marítima; e outro foi fundar o Ensino Superior no Brasil. Assim nasce o Colégio Médico Cirúrgico na Bahia em 1808.

Devido às condições precárias de Salvador, a família Real transferiu-se para o Rio de Janeiro, onde criou com sede no Hospital Militar uma segunda faculdade de Medicina, com cadeira de anatomia. Posteriormente é criado os cursos de engenharia que anos mais tarde passa a ser a escola politécnica. Depois nasce o curso de ciências econômicas, e anos mais tarde a Escola de Artes. Em meados de 1827 surge em Olinda os cursos jurídicos, que perpassam para outras cidades como Recife e São Paulo.

O auto-residência que, com a Proclamação da República, não houve muitas mudanças no campo da Educação Superior. A forte influência da filosofia positivista na República deixava as claras o objetivo de libertar o povo das superstições religiosas enfatizando o ensino básico, restando ao Ensino Superior a insatisfação da espera por melhoras. Ficou para São Paulo a satisfação de sair frente com novos centros de formação de Ensino Superior.

Nasce como faculdade particular a Escola de Engenharia Mackenzie no ano de 1891, a Escola Politécnica no ano de 1894, a Escola Agrícola em Piracicaba em 1899 e no mesmo ano a Escola de Farmácia e de Odontologia. Todas essas Escolas com exceção da Mackenzie mais tarde formam a Universidade Estadual de São Paulo (USP). Também em 1908 em São Paulo nasce a Faculdade de Filosofia São Bento e em 1913 a Faculdade de Medicina.

Souza continua análise enfatizando que, durante os anos seguintes, algumas faculdades tiveram origem mas não fecundam raízes, fechando suas portas. A idéia de Universidade brasileira estruturada teve sucesso em 1931 com o decreto nº19.851, baixado pelo governador Getúlio Vargas. Foi nessa década que em São Paulo as faculdades cresceram e a USP tomou posição de formadora de mentes intelectuais.

Professores de fora do Brasil eram contratados durante certo período para lecionar na USP. Foi durante as décadas de 50 e 70 que as Universidades Federais foram criadas, havendo pelo menos uma em cada Estado. Em 1970 com o Decreto nº. 66.662, responsável pela reformulação da Capes, e o parecer nº. 997/65, protocolado pelo conselheiro Newton Sucupira, a idéia de Pós Graduação teve viabilidade no Brasil. Entre 1994 e 1999 o sistema de Pós Graduação teve crescimento significativo no país. Segundo o autor, a pós-graduação condiz a um grau de ensino que sucede a graduação, treinando especialistas qualificados tanto para a pesquisa ou docentes para cursos superiores.

Sobre a Universidade e suas funções, Souza (2001) afirma que a Universidade direciona sua missão de ensino no tripé: Ensino, Pesquisa e Extensão, possível de constatar através do artigo 207 da constituição. Para tanto é necessário que em cada universidade haja um PDI (Plano de Desenvolvimento institucional), a fim de conduzir a integração entre essas funções. O ensino vem atrelado à pesquisa e a lei refere-se a essa junção no caso das Universidades, aceitando apenas ensino quando se trata de centros universitários, faculdades isoladas ou institutos de Educação Superior.

Seguindo o pressuposto desse capítulo, condiz analisar alguns artigos pertinentes à Universidade. O Art.43 no inciso I, ao ressaltar sobre a estimulação do espírito científico e reflexivo percebe-se que não é ressaltada a palavra promover ou fazer com que o espírito científico e reflexivo aconteça. Essa é uma evidência forte da modernidade do saber que a modernidade apresentava; o inciso II, deixa claro a evidência da formação técnica em diferentes campos de saber para favorecer o poder que segundo Lyotard prepondera na pós-modernidade; o inciso III novamente traz a palavra incentivo ao trabalho de pesquisa e investigação científica para o desenvolvimento da tecnologia.

Novamente a tecnologia favorável ao poder - o inciso IV resalta a combinação do saber enquanto ensino fragmentado, e não enquanto ensino do conhecimento como evidencia Lyotard. O inciso V introduz para a educação superior suscitar sempre o aperfeiçoamento, ou a reciclagem que Marilena Chauí destaca; no inciso VI, estimula-se a prestação do conhecimento adquirido na universidade para serem prestados, à comunidade, serviços especializados, longe do saber renovado em si mesmo que na modernidade existia;

O Art.44, que descreve a fragmentação do saber, cursos sequenciais, a classificação no vestibular para a entrada dos estudantes na universidade, e a pós graduação como fator de afunilamento, são ações negativas das quais Marilena Chauí discorda, e que, estão neste trabalho, destacados.

Sobre o Art.45 e Art.46, percebe-se a abertura do governo em relação à multiplicação das instituições de cursos superiores privados, tema debatido e não aceito por muitos educadores, e que no trabalho não condiz com o conhecimento na modernidade, não retrata também a posição de Jean Lyotard, e não é veemente com a idéia de Marilena Chauí.

O Art.47 torna claro todas as escolhas que o aluno pode fazer para ingressar a universidade, e ainda terminar antes o curso se tiver boa *performance*. Possibilita visualizar que o conhecimento não está mais vinculado à liberdade e ao crescimento da nação. Como dizia Humbolt; o conhecimento nesse artigo dirige-se para uma escolha agradável ao aluno, possibilitando a saída mais rápida da universidade.

É atenuante perceber, através do Art.50, a busca das instituições de ensino superior, principalmente as particulares que havendo vagas no curso a instituição chama até o último candidato escrito. E continuando se mesmo assim sobrar vagas abre-se um processo seletivo a parte para que a turma seja fechada. Está muito claro nesse artigo a transformação do conhecimento em mercadoria.

No Art. 52 consta que as universidades são instituições pluridisciplinares, que estão aptas a formarem profissionais de nível superior, pesquisa, extensão e do domínio do saber humano. Segundo a LDB as universidades caracterizam-se pela produção intelectual, pela formação de ao menos um terço da formação docente com titulação de mestrado e doutorado e um terço do corpo docente em regime integral de tempo.

Referente ao Art.53, a autonomia às universidades recebem as seguintes atribuições: criar, extinguir e organizar os cursos obedecendo as normas gerais da União; fixar os currículos dos cursos observando as diretrizes gerais; estabelecer planos de pesquisa e extensão; elaborar e reformar seus estatutos, obedecendo as normas gerais; caberá ao colegiado de ensino e pesquisa decidirem dentro dos recursos universitários a criação expansão dos cursos; ampliação e diminuição de vagas; a elaboração da programação dos cursos; programação de pesquisa e das atividades de extensão; contratação e dispensa dos professores e planos de carreira docente.

No Art. 54 §2, atribuições de autonomia universitária poderão ser estendidas as instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa com base em avaliação realizada pelo poder público.

Alguns decretos serão citados a fim de delinear a proximidade da Lei de Diretrizes e Bases com os decretos expedidos na década de 90. É veemente salientar que a lei de Diretrizes e Bases referente ao Ensino Superior bem como os decretos da década de 90, encontram-se na íntegra nos anexos desse trabalho. É contundente ressaltar apenas alguns retalhos que vêm ao encontro do pressuposto desse trabalho.

Inicia-se a discussão com a importância do Decreto N°. 98.964, que institui o programa Nacional de Bibliotecas nas Instituições de Ensino superior, para a melhoria do ensino e pesquisa. Os Decretos de N°. 49, N°105 têm como objetivo o aumento e a criação de novas Universidades, após o parecer favorável do Conselho de Educação. Assim segue também o Decreto N°359 e N°1.303, deferindo a criação de novas universidades, bem como os cursos pertinentes a sociedade com a existência dos recursos necessários para todas as disponibilidades que a universidade exigirá para a autorização para o funcionamento dos cursos. O Decreto N°. 2.026 vem esclarecer os procedimentos da avaliação dos cursos

propostas pelo Mec. O Decreto Nº. 2.306 esclarece quanto à organização acadêmica classificando-as em universidades; Centros Universitários; Faculdades Integradas; Faculdades e Institutos Superiores ou Escolas Superiores.

O Decreto Nº 2.561 ressalta sobre as instituições de educação profissional em nível tecnológico e de ensino superior dos demais sistemas. Destaca também o credenciamento de instituições que oferecem cursos a distância dirigidos à educação de jovens e adultos, ensino médio e educação profissional de nível técnico. O Decreto de Nº. 3300 destaca a concessão de financiamento a alunos matriculados em cursos não gratuitos e que podem obter o FIES.

Os outros decretos da década de 90 estão no anexo do trabalho. O que se percebe até a leitura desses é a liberdade que o governo outorga para a criação de novas instituições de Ensino superior na década de 90.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante tecer algumas considerações finais sobre esse trabalho. Explico que, ao realizar a disciplina de Epistemologia no mestrado de Filosofia, surpreendia-me com cada trabalho apresentado durante o semestre sobre filósofos que discutem o conhecimento; sentia-me bem ao ouvir falar sobre a ação comunicativa de Habermas à razão pura ou a dialética de Hegel, ou ainda de Weber e suas teorias a respeito da razão e sociedade e tantos outros assuntos interessantes até então não muito esclarecidos para mim. Evidentemente sentia-me como um “peixe fora d’água” em meio à turma. Mesmo assim continuei em meu canto, cada vez em um lugar diferente da sala, porque aquela sala, literalmente, embora muito esclarecedora para mim, não era “minha praia”. Porém, pressupondo um certo conhecimento a respeito de minhas aspirações, resolvi permanecer cursando a disciplina - afinal eu tinha vontade de me envolver com aquele universo eloquente de conhecimento filosófico. Assim aconteceu a instigante vontade de realizar essa dissertação. Muitos podem ter a impressão de que a bibliografia selecionada para esses estudos pouco se relaciona à educação, mas afirmo, hoje, que a educação tem uma ferramenta imprescindível à busca de valores humanos no que diz respeito à educação e elaboração do conhecimento: a Filosofia. Não é questão de sobrepor a filosofia à educação, ao contrário. Foi determinante descobrir que os autores aos quais me debrucei durante um tempo para a realização deste trabalho versavam, de uma forma ou de outra, sobre a educação, mesmo que não explicitamente, pois discutiam a geração de conhecimento e construção da ciência que em sua maioria se dá em instituições educacionais - e suas implicações. Com o término do estudo bibliográfico o qual me pressupus a fazer, percebi que, ao estudar a teoria de Habermas e o pensamento de Lyotard para chegar à questão da produção científica na universidade moderna e pós-moderna, não consegui chegar a uma conclusão satisfatória pessoal. Digo isso porque não só os assuntos estudados são de extrema relevância para as pesquisas na área da Educação, e por isso mereceriam discussões infundáveis, mas também pelo prazer que a leitura e reflexão sobre teóricos vistos proporciona e que poderiam gerar mais e mais páginas sobre os assuntos estudados.

Como se pode perceber ao longo do segundo capítulo, são discutidos alguns conceitos necessários ao mínimo entendimento sobre a modernidade na teoria de alguém cuja propriedade para falar sobre o assunto é inquestionável. Jürgen Habermas trata da questão do uso da razão numa acepção que busca minimizar os problemas – sobretudo no que diz

respeito à crise de valores - provenientes dos novos tempos. Perceber sua relação com pensadores como Hegel e Weber possibilitou um entendimento e uma precisão de maior fluência sobre a temática desenvolvida nesse trabalho. A Ciência e a Educação, assim como a produção científica presentes na modernidade sofre alterações consideráveis na transição de culturas da Modernidade para a Pós-modernidade. A cultura moderna ocidental, que encontrou na Metafísica seu núcleo essencial, sofre agora, em meio à informatização da sociedade, agressões muitas vezes imprevisíveis e irreparáveis. Concepções acerca da ciência como a hegeliana ou a weberiana encontram-se praticamente descontextualizadas. A Universidade européia tem como marco uma formação de reflexão, criação e crítica inseparável, até então, dos valores e ideais democráticos iluministas. Entretanto, hoje, em tempos pós-modernos, o que se tem em relação à educação e produção científicas está atrelado aos interesses do capital e do poder. Constata-se, dessa forma, que o saber, infelizmente, passa a sofrer interferências significativas e, em grande parte, negativas. Isso ocorre a partir do momento em que ele - o conhecimento produzido - não se legitima mais nele próprio, pois está supostamente corrompido pelo poder. No que diz respeito a essa constatação Lyotard, ao discorrer sobre a corrupção do saber pelo poder, afirmando que o saber está longe de ser auto-suficiente, concebe-o, acertadamente, como não reflexivo. Jean François Lyotard forneceu elementos teóricos para compreender com veemência a ciência na pós-modernidade.

Uma produção científica adequada a uma visão idealista e positiva da sociedade deve ser voltada para o benefício da comunidade. Retoricamente para isso ocorrer, esse saber produzido pela ou através da universidade, deve ser baseado em valores humanitários e de auto-preservação, e não voltado para o aumento da produção industrial ou diminuição dos custos operacionais da empresa pós-moderna ou ainda para o melhor gerenciamento de insumos ou rendimento da linha de produção... esses são os desafios aos quais a universidade vem se propondo a enfrentar há anos. A produção voltada para a área da saúde, por exemplo, não raro obedece ao interesse dos grandes capitais envolvidos que detêm o poder e muitas vezes financia a pesquisa que vai beneficiar a uma pequena parcela da população e trazer-lhes muitos lucros. Detentores da tecnologia pesquisada e gerada pela comunidade científica, esses empreendimentos determinam cada vez mais os rumos da ciência e da pesquisa. Há a lembrança, ainda, do mal gerenciamento das instituições quanto às verbas e financiamentos viabilizadores da pesquisa científica.

Essa concepção está presente no contexto em que a sociedade está inserida: o neoliberalismo. A prática política, social e econômica neoliberal inerente ao capitalismo traz

consigo uma formação universitária fragmentada de conteúdos, de um saber pouco reflexivo e muito técnico na sala de aula, que acarretam aos estudantes o não interesse em relação às pesquisas, leituras, empenho em estudar ou de manter uma relação de interesse e envolvimento com a ciência ou ciências estudadas.

O sistema capitalista não permite a construção da emancipação própria, não permite a legitimação do saber no indivíduo e nem da sociedade na sociedade. Uma vez na universidade, o aluno, em sua subjetividade individual, tende a fechar-se nos seus conceitos padronizados porque depende dos interesses que envolvem sua vida regulada pelo mercado e pela razão tecnológica, o que o impede de entregar-se ao ideal e o impele a entregar-se ao capital.

As questões e os problemas envolvidos nesse processo, entre eles o da informatização, implicam a opção por um modelo cultural social que preserva o sujeito da reflexão e da exposição perante os outros, o que faz aumentar o índice de subjetividade na produção do conhecimento. A tecnologia permite ao pesquisador o reconhecimento do objeto, porém ele entrega-se a uma objetividade cada vez mais discutível que freqüentemente gera um “sujeito informático”, incapaz de superar as dicotomias clássicas. O ser humano, nessa estrutura, passa a existir em função do mundo e não mais o mundo em função do ser humano.

Estamos inseridos numa sociedade informatizada em momento de transição. Esta é uma nova etapa, chamada também de pós-modernismo, dado o tratamento diferenciado de informações, em que impera o processamento eletrônico de dados, a rapidez da troca de informações, em que qualidade passou a ser mediada pela quantidade de produção tanto científica quanto mercadológica.

No contexto dessa era pós-moderna a Educação, compreendida como um direito, dever de Estado e acima de tudo responsável por propiciar a cidadania ao ser humano, passa a ter outro caráter determinado pela política neoliberal. Ela passa a ser um pacote de mercadoria que pode ser comprado onde o aluno escolher, e melhor será se esse pacote estiver inserido em um curto prazo de tempo. É o que se tem hoje, sobretudo no Brasil.

Sobre essa questão - do ensino na universidade - Marilena Chauí, autora brasileira cujas idéias servem aos propósitos desse texto relata que a Universidade, desde sua origem no século XIII europeu sempre foi uma instituição social que buscou no seu interior autonomia para agir com a sociedade e com o Estado. Entretanto no neoliberalismo a palavra autonomia ganha outra conotação: agora a universidade não é mais concebida como uma Instituição na acepção da palavra para os frankfurtianos como Habermas ou Marcuse, mas

sim como uma organização administrativa inseparável do modo de produção capitalista. A autonomia significa, hoje, a forma como a instituição será gerenciada, buscando de qualquer forma atingir os objetivos impostos pela gestão que visa no final à lucratividade. Marilena Chauí esclarece os motivos pelos quais há a transição da universidade social para a organização administrativa. O capitalismo, de acordo com esta autora, caracteriza-se pela fragmentação em todos os setores. Além disso, destrói a identidade das classes e as formas que estas costumavam lutar. Como sociedade e natureza estão intrinsecamente absorvidas, o meio fica instável, vulnerável e torna-se um meio permeado pelo virtual, por técnicas, estratégias, planos bem sucedidos pelo jogo de poder. Aí está a necessidade de entender que a organização depende muito da adaptação à rápida mudança no meio externo e pouco do meio interno. Nesse sentido, flexibilidade é indicativo de adaptação. Por isso o uso tão contínuo da palavra flexibilidade. Segundo a autora, a universidade no caso do Brasil nos anos 70, obteve o título de *universidade funcional*, que oferecia prestígio e poder a quem tivesse o diploma universitário, e voltava-se diretamente para o mercado de trabalho. Nos anos 80 a universidade passa a ser *universidade de resultados*, onde aconteceu a expansão do ensino privado e as parcerias das universidades públicas com empresas privadas, voltadas para as empresas. Já na década de 90 a universidade passa a ser *universidade operacional*, volta-se para si mesma por ser uma organização, na questão de gestão e de contratos.

Chauí afirma que a universidade está voltada para dentro de si mesma. Essa frase tem um grande impacto em relação à formação de opinião sobre a universidade na década de 90. Jürgen Habermas entende que a universidade da década de 90 tem um caráter subjetivo e muito pouco comunicativo. Jean François Lyotard compreende que a universidade realmente perdeu sua essência, pois estar para si não significa um retorno para si e, portanto, a deslegitimação da ciência aconteceu. Focada para a gestão, a universidade não tem mais o poder de formar opinião, de agir em prol de causas sociais para a liberdade de pensamento e para a democracia.

E sobre a pesquisa? Na modernidade a pesquisa era desvinculada de interesses, sua própria essência era o saber. Estudava-se e realizava-se pesquisa para que a humanidade tivesse progresso científico, evoluísse através de descobertas capazes de extirpar os males que afetavam a humanidade da época. Mas esse paradoxo tinha como sustentação a preocupação do governo com a Universidade.

Na universidade neoliberal existe pesquisa sim. Mas, ao contrário do que deveria ser, a pesquisa que há é diferente, não porque os tempos são diferentes, mas porque caminhou-se do modernismo para o pós-moderno, e a consequência dessa transição é o

advento do neoliberalismo. É nessa conjuntura que se torna contundente refletir sobre o fato de a universidade ter simplificado a intelectualidade, o caráter, o saber e a reflexão em função do capitalismo selvagem. Entendo como selvagem porque foi capaz de mensurar e consumir até mesmo o incomensurável: O conhecimento humano. A pesquisa acontece, no neoliberalismo, na organização. São formas técnicas de instrumentos para a concessão de objetivos pautada pela idéia de produtividade, como as verbas para a pesquisa providas de ONGS que chegam nas grandes universidades do país, mas infelizmente poucos são os projetos bons e merecedores desses benefícios em forma de investimento. E nessa conjuntura o investimento, principalmente financeiro deve ter, de alguma forma, outro direcionamento geralmente para o desenvolvimento de projetos débeis, quando não simplesmente inexistentes, acrescidos de fraudes permitidas pela burocracia, como notas de prestação de serviços ou custos de viagens a congressos às vezes existentes, mas inócuos e dispensáveis ao desenvolvimento do saber necessário à sociedade. É inevitável persuadir-se de que o momento político não refletiria na história da universidade, da ciência e da pesquisa. Porém o conhecimento intrínseco no saber é e sempre será reflexivo, teórico, poético, responsável por desvendar as incógnitas pelas quais o mundo perpassa.

Termino essas considerações com muitas indagações a serem vislumbradas. Mas com a certeza que a educação necessita a decidir o rumo a ser tomado, especialmente a Educação Superior, para não ser sucumbida pelo capitalismo tecnológico. Em alguns momentos parece-me que o fim da epistemologia aconteceu ou está por acontecer, a menos que a palavra, a episteme volte para que aconteça o sentido pleno da aprendizagem. Relembrando Paulo Freire, educação somente é educação quando é democrática e livre.

Para terminar esse diálogo, apenas nesse trabalho, sim porque depois de tais reflexões sobre páginas escritas e bibliográficas lidas, tenho a dizer que podemos sim continuar refletindo e conduzindo nossos amigos alunos a serem críticos e reflexivos para escolher o caminho que desejam seguir. Podemos também ser quem queremos ser na universidade, mesmo que o sistema não permita, é preciso ter um ideal. É obrigação da docência ser democrática, livre de paradigmas impostos pelo sistema atual do capitalismo. Existe sim a possibilidade da contrariedade sobre quem é idealista, crítico e detentor de um caráter humano. Mas são nessas possibilidades que acontecerão na educação a linguagem, a liberdade e a possibilidade da ânsia pelo conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ARAGÃO, Lucia. **Razão Comunicativa e Teoria Social Crítica em Jürgen Habermas**. Rio de Janeiro, 1992.

ARAÚJO, Luiz. **Religião e Modernidade em Habermas**. São Paulo: Ed. Loyola, 1996.

ARAÚJO, Inês. **Introdução a Filosofia da Ciência**. Paraná: UFPR, 2003.

BACON, Francis. **Os Pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

BIANCHETTI, R. **Modelo Neoliberal e Políticas Educacionais**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BILLI, Marcelo. **Ciência avança no País, mas não gera riqueza**. Folha de São Paulo, São Paulo, 12 de fevereiro de 2006.

CATANI, M, Org. Universidade na América Latina. JUNIOR, S. **Tendências do ensino superior diante da atual reestruturação do processo produtivo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1996.

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

CRUZ, Carlos Henrique de Brito. Físico, é reitor da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e ex-presidente da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (*Fapesp*) 2. "Universidade pública e desenvolvimento", Carlos H. De Brito Cruz, publicado em **Tendências e Debates da Folha de São Paulo**, São Paulo, 21 de Junho de 2001.

DESCARTES, R. **Os Pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

DOZE TRABALHOS PARA A UNIVERSIDADE BRASILEIRA. Fonte: www.Portaluniversia.com.br 2003.

DURKHEIM, É. **Da Divisão do trabalho social**. 2.ed. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1999,

EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. **Revista de ciência e educação**. Campinas, Vol.23, número Especial, 2002.

FIORI, J.L. Globalização, hegemonia e império. In: TAVARES M. C. & FIORI, J. L. (orgs) **Poder e Dinheiro**. Rio de Janeiro: Petrópolis, 1997 p.87-147.

_____. **60 Lições dos 90, Uma década de neoliberalismo**. Record: Rio de Janeiro, 2002.

FRIGOTTO, G. Educação e Crise do Capitalismo Real. São Paulo: Cortez, 1995.

GERMANO, J. W. Globalização, reforma do Estado e políticas educacionais neoliberais na América Latina. In: NETO, A. C. & ALMEIDA, M. D. (Orgs). **XIII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste: Estado e Política Educacional**. Natal: EDUFERN, 1997.

HABERMAS, J. **A Ética da Discussão e a Questão da Verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **Consciência Moral e Agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

_____. **O futuro da natureza humana**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **O discurso filosófico da modernidade**. Portugal: Publicações Dom Quixote, 2000.

_____. **Técnica e Ciência como ideologia**. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1968.

HÉLIO, T. (org.) Universidade em Ruínas. CHAUI, M. **A Universidade em Ruínas**. Petrópolis: Vozes, 1999.

HEGEL, F. **Fenomenologia do Espírito**. Rio de Janeiro: Petrópolis, 2003.

_____. **Introdução à história da Filosofia**. Tradução de Heloisa da Graça Burati. São Paulo, 2005.

KUHN, Thomas S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. 4.ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

LYOTARD, J. F. **A condição Pós-Moderna**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004 8ªed.

LOMBARDI, C.J, SAVIANI, D, SANFELICE, L.J.(Orgs). Capitalismo, Trabalho e Educação. In: GENTILI, P. **Três Teses sobre a relação Trabalho e educação em tempos Neoliberais**. São Paulo: Autores Associados, 2002.

LOMBARDI, C.J, SAVIANI, D, SANFELICE, L.J.(Orgs). Capitalismo, Trabalho e Educação. In: FERRETTI, J. **Empresários, Trabalhadores e Educadores: Diferentes olhares sobre as relações trabalho educação no Brasil nos anos recentes**. São Paulo: Autores Associados, 2002.

MAX, W. **O político e o cientista**. Introdução de Herbert Marcuse. Tradução de Carlos Grifo. São Paulo: Presença, 1973.

O LEGADO DA CEPAL À EDUCAÇÃO NOS ANOS 90. OEI – **Revista Iberoamericana de Educação**. Ramon de Oliveira. Professor da Universidade Federal de Pernambuco, BRASIL.

RAMOS, G. A. **A Nova Ciência das Organizações**. 2.ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989.

SAVIANI, E. O. et al. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

Secretaria de Educação Superior – SESU, Políticas e Programas, Fonte: www.mec.gov.br

SHIROMA, E. et al. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SOUZA, P. **LDB e Educação Superior**. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 2001.

SOARES M. C. Banco Mundial: Políticas e Reformas. In: TOMMASI, L & WARDE, M. J. & HADDAD, S. (Orgs). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez, 2003.

TOMMASI, L. Financiamentos do Banco Mundial no setor educacional brasileiro: os projetos em fase de implementação. In: TOMMASI, L & WARDE, M. J. & HADDAD, S. (orgs). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez, 2003.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação Superior no século XXI. Tradução de Amós Nascimento. Piracicaba: Unimep, 1998.

VERHINE, R. E. O financiamento da educação no Brasil: Uma problematização da questão. In: NETO, A. C. & ALMEIDA, M. D. (Orgs). **XIII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste: Estado e Política Educacional**. Natal: EDUFRRN, 1997.

VIZENTINI, Paulo Fagundes. “O Paradoxo França”. **Folha de São Paulo**, São Paulo, Domingo 26 de março de 2006.