1

N O V O S C A M I N H O S

Uma publicação da Associação dos Professores Universitários de Belo Horizonte - APUBH

Produção editorial do Departamento de Comunicação Social da UFMG

1982

APUBH
Diretoria

Presidente	Roberto Borges Martins
1º vice-presidente	Carlos Dalton Machado
2º vice-presidente	Neidson Rodrigues
1º secretário	Maria Auxiliadora Córdoba Christófaro
2º secretário	Claudio Scliar
1º tesoureiro	Artur Eugênio Quintaõ Gomes
2º tesoureiro	Iolanda Marques da Silva Murta
Suplentes	Cleusa Graça da Fonseca
	João Carlos Nascimento de Pádua

EDITORES

Bernardo Andrade Carvalho
Charles Magno Medeiros

Universidades federais: autarquias
ou fundações 3

Princípios básicos para interação
Universidade-Governo 8

Universidade em Minas Gerais
dos modelos à realidade 13

Universidade para todos? 17

Universidade alternativa ou
alternativas para a Universidade 23

UNIVERSIDADES FEDERAIS: AUTARQUIAS OU FUNDAÇÕES?

Marcio Quintão Moreno
Pró-Reitor de Administração da UFMG

As Universidades federais devem ser autarquias ou fundações? A questão, colocada pelo Ministério da Educação no início do ano, parecia superada, mas volta a ser rea - presentada, sob forma um pouco diversa. De fato, no final de outubro o MEC voltou a pedir às instituições federais de ensino superior que manifestem suas aspirações quanto à própria organização interna, com vistas a um possível "modelo" a ser adotado, bem como sobre o melhor "relacionamento entre o Governo e as Instituições de Ensino Superior".

Trata-se a meu ver, agora como antes, de uma falsa questão. Os grandes e tradicionais entraves ao bom funcionamente de nossas universidades não decorrem de sua natureza jurídica, mas resultam do desconhecimento, pelo Governo, da natureza de uma universidade e consequentement da ausência de uma política para o ensino superior.

Há essencialmente dois aspectos na questão: o problema da autonomia e o do financiamento.

Começo com a questão da autonomia das universidades, em relação à qual, já em 1962, o Conselho Federal de Educação se manifestou nos seguintes termos:

> "A autonomia universitária não é um fim em si mesma, mas condição essencial para que a Universidade possa realizar eficientemente suas tarefas e ser útil à sociedade. Não deve ser entendida como um privilégio gracioso, mas como uma responsa-

bilidade que a Universidade tem de assumir para atingir seus objetivos" (parecer nº 76).

Todo o parecer está vazado em termos como esses, consagrando a autonomia das universidades do modo mais retumbante. Se dependesse de declaração retóricas, a questão estaria resolvida há vinte anos, pelo menos... É quase desnecessário dizer que o resultado desse e de outros pareceres do CFE foi perfeitamente nulo, ignorado que foram pelos órgãos governamentais que contam, tais como DASP, Ministério da Fazenda (na época não existia a SEPLAN) etc.

A inutilidade de tais providências ficou patenteada com o agravamento das condições de funcionamento das universidades federais, que viria a desembocar, em 1968, no movimento da reforma universitária. Nessa oportunidade foi mais uma vez colocada a questão da autonomia; o "grupo de trabalho" nomeado pelo governo federal para examinar o assunto e "propor um repertório de soluções realistas e medidas operacionais" que permitissem "racionalizar a organização e as atividades universitárias, conferindo-lhes maior eficiência e produtividade", reconhecia que

> "... para evitar estes óbices característicos das universidades federais, o grupo propõe o regime da autarquia educacional, com características próprias. Neste caso, à autarquia será atribuída, em sua estrutura e funcionamento, regime especial (...)"

A proposta do grupo de trabalho foi aprovada, incorporando-se à legislação do ensino superior como artigo 4º da lei 5.540, de 1968.

Foi uma conquista puramente nominal, em primeiro lugar porque os órgãos que contam não foram informados de que era importante a autonomia universitária. Em segundo lugar porque, a partir de 1969 o governo federal passou a criar universidades sob a forma de fundações, forma que presumivelmente resolveria de uma vez por todas as dificuldades das instituições de ensino superior...

Como era inevitável, as complicações para administrar as universidades federais continuaram a aumentar. Os problemas se acentuavam, naturalmente, nas universidades autárquicas, embora também as fundacionais lutassem com todas as restrições resultantes da tutela do DASP, da SEPLAN, do CFE e outras siglas.

Em 1977 o então ministro da Educação fez nova tentativa em favor da autonomia das universidades federais, apresentando ao Presidente da República uma exposição cuidadosa e fundamentada em que justificava a adoção daquele princípio. A argumentação desenvolvida permanece tão atual que merece ser lembrada sua parte mais importante:

> "Aqui cabe fazer uma consideração de ordem conceitual, a fim de explicitar convenientemente a questão. Nas primeiras décadas deste século, especialistas em administração, distinguiram muito claramente as atividades administrativas em "atividades fins" e "atividades meios". Enquanto aquelas são específicas, distintas de organização para organização, estas são comuns à generalidade das organizações. A partir do pressuposto de que elas são comuns, construiu-se toda a teoria da administração geral: sendo comuns os meios, não só é possível, como é desejável administrá-los uniformemente - seja pagar salários, comprar bens, recrutar pes-

soal, elaborar orçamentos etc. Por uma questão de racionalidade, criaram-se , então, órgãos especializados para o exercício dessas atividades, que acabaram ' por constituir-se, na administração pública federal do país, nos chamados sistemas de atividades auxiliares.

Do ponto de vista da economia da administração e da eficiência em si dos serviços a que se refere, a teoria da administração geral tem validade. Há, evidentemente, uma economia de escala quando se centralizam essas atividades em um órgão comum; há, evidentemente, uma especialização de funções quando se colocam pessoas trabalhando em conjunto para realização dessas atividades. Mas, o que cabe indagar é se do ponto de vista da eficiência da organização como um todo, a teoria da administração geral é válida sem discussão.

Importa ir ao fundo do problema: o que quer dizer distinguir e separar atividades fins e atividades meios? Em primeiro lugar, meios são condições para a realização de fins. Em consequência, separar meios e fins significa que o responsável pelos fins, seja uma pessoa, seja um órgão, perde a autoridade sobre os meios , vale dizer, perde o controle das condições necessárias à realização dos fins por que responder.

Para que esta diferenciação de meios e fins não comprometa a eficiência da organização é necessário, antes de tudo, que a autoridade responsável pelas execuções dos fins tenha acesso imediato à autoridade responsável pelos meios, de tal sorte que decisões sobre a administração dos meios sejam tomadas em torno de uma mesma "mesa de reuniões".

Em segundo lugar, é necessário que os fins não sejam tão acentuadamente específicos que reclamem um tratamento particularizado dos meios. Nestas condições, os meios perdem as características de atividades auxiliares comuns a todos os órgãos da administração, que é o fundamento teórico dos sistemas de atividades auxiliares. Há inúmeras situações em que a especificidade de fins supõe a especificidade de meios, por mais que aparentemente os meios possam ser considerados comuns e sujeitos, portanto, à teoria dos sistemas de administração geral.

É neste contexto conceitual, e absolutamente pragmático, que deve ser examinada a situação das universidades federais.

Primeiramente, porque os responsáveis pela direção das universidades não se sentam à "mesa de reuniões" com os diretores dos órgãos centrais dos sistemas de atividades auxiliares. Vale dizer, não participam do processo de decisão sobre os meios que utilizam para assegurar a realização dos objetivos da instituição universitária. Depois, e este é o aspecto realmente da questão, porque as universidades são organizações muito especiais. Seja pela administração de seus laboratórios, de seus hospitais, de suas bibliotecas, de seus centros de informática, seja pela complexidade inerente à atividade de pesquisa e de prestação de serviços, elas são instituições cuja inegável especificidade de fins reclama necessariamente tratamento particularizado de meios".

Dificilmente poderia ser mais clara e pertinente a formulação do problema. O resultado obtido foi a constituição de mais uma comissão, de que participaram representantes do MEC, SEPLAN, DASP e Ministério da Fazenda. Após alguns meses de trabalho, esta comissão apresentou relatório em que propunha um projeto de lei onde se definia o "regime especial" das autarquias universitárias mantidas pela União. O documento não consagrava de modo completo a autonomia universitária, mas representava um grande passo nessa direção.

De novo nada se conseguiu de concreto. Talvez por resistência dos órgãos que contam, o projeto foi posto de lado e depois mudou o governo.

O ministro da educação seguinte ressuscitou o estudo, levado à discussão nas instituições e por elas repelido, em 1979...

O outro aspecto da questão, como disse antes, é o dos recursos financeiros, que por sua vez comporta duas ordens de considerações.

Em primeiro lugar, trata-se da progressiva diminuição, em valor real, das dotações atribuídas às universidades federais. Esta diminuição é fartamente conhecida, bastando lembrar apenas os seguintes dados, que descrevem com eloquência o processo de corrosão dos recursos das universidades federais: no período 1973-1979, as dotações de pessoal cresceram de 106%, enquanto as de capital e outros custeios diminuiram de 32%. Mais ainda, em 1973 as dotações nessas duas últimas rubricas representavam 32% dos recursos totais transferidos às instituições, em 1978 seu valor havia baixado para 9%... Não é necessária muita imaginação para concluir que em breve atingiremos uma fase de virtual impossibilidade de funcionarem as universidades federais, pelo simples fato de não haver recursos para pagamento de itens como água, luz, telefone, limpeza, vigilância, aquisição de material de consumo etc. Itens que hoje já são atendidos com a maior parcimônia (e às vezes nem podem ser atendidos!)

No plano dos recursos financeiros, cabe ainda mencionar outra circunstância que limita gravemente a autonomia universitária: é que as dotações são transferidas às instituições já vinculadas rigidamente a rubricas determinadas, isto é, tanto para pessoal, tanto para capital etc. Ora, além de impedir que as Universidades programem suas atividades de acordo com seus objetivos de ensino e pesquisa, tal procedimento choca-se claramente com dispositivo constitucional relativo aos recursos destinados às entidades da administração indireta:

> "A inclusão, no orçamento anual, da despesa e da receita dos órgãos da administração indireta será feita em dotações globais e não lhes prejudicará a autonomia na gestão legal de seus recursos" (art. 62,§1º).

Como é possível conciliar o sistema de dotações vinculadas, adotado pela SEPLAN, com a determinação constitucional? Não se trata de uma pergunta ociosa, já que existe uma decisão do Supremo Tribunal Federal sobre a autonomia universitária, em que é reconhecido explicitamente o direito das Universidades de disporem de suas dotações conforme seus próprios critérios. A decisão do STF foi tomada ao julgar mandado de segurança impetrado pela USP, em 1979, contra ato do Tribunal de Contas de São Paulo, que havia decidido que o orçamento daquela Universidade deveria ser aprovado pelo Governa

dor do Estado, em face da legislação estadual. Vale a pena indicar algumas passagens da decisão do STF, que deu ganho à Universidade de São Paulo:

"A autonomia financeira, assegurada às universidades, visa proporcionar-lhes a autogestão dos recursos postos à sua disposição e a liberdade de estipular, pelos órgãos superiores de sua administração, como acentua o Prof. Caio Tacito, no parecer de fls.46, a partilha desses recursos de modo adequado ao atendimento da programação didática, científica e cultural, em suma, a aprovação de seu próprio orçamento".

A decisão do Supremo Tribunal Federal foi muito clara e precisa:

"EMENTA - Autonomia universitária. Aprovação prévia, pelo Governador do Estado, do orçamento da Universidade de São Paulo. Exigência do Tribunal de Contas com base em legislação estadual. Sua não validade em face do art. 3º da Lei Federal nº 5.540/68, que atribui autonomia financeira às universidades. O controle financeiro se faz 'a posteriori', através da tomada de contas e das inspeções contábeis". (Recurso extraordinário nº 83.962).

Quero acrescentar apenas que várias das Universidades organizadas como fundações padecem das mesmas dificuldades administrativas e financeiras que afetam as autarquias. Praticamente a única diferença entre umas e outras é que nas fundações a remuneração de seus docentes (com recursos do Tesouro Nacional) tem níveis bem superiores aos das autarquias.

A questão, como se vê, não é de novas leis, ou de novos "modelos" ou regimes jurídicos para as universidades brasileiras, mas simplesmente de cumprir as leis existentes, assim como de proporcionar-lhes os recursos necessários ao desempenho adequado de suas atribuições. Trata-se, como é óbvio, de uma decisão política, que ao Governo Federal cabe tomar, se de fato reconhece a importância das instituições universitárias para a vida nacional.

Concluo lembrando que as questões abordadas neste trabalho foram tratadas em documento superlativamente apropriado e lúcido aprovado pelo Conselho Universitário da UFMG em sessão de 12 de novembro deste ano e encaminhado ao Ministro da Educação e Cultura. Não se necessita mais que ver acatadas as propostas dele constantes para superar adequadamente as dificuldades que afetam nossas universidades.

PRINCÍPIOS BÁSICOS PARA INTERAÇÃO

UNIVERSIDADE _ GOVERNO

O Conselho Universitário da UFMG aprovou em 13 de novembro de 1981, documento expondo a posição da Universidade sobre a organização interna, o modelo jurídico e a forma de relacionamento das Universidades federais com o Governo. O documento havia sido solicitado pelo Ministro Rubem Ludwig, em comunicado enviado a todas as Universidades Federais, e foi elaborado por comissão instituída pelo Conselho Universitário e da qual participaram os presidentes da Associação dos Professores Universitários - APUBH, Roberto Borges Martins, e da Associação dos Servidores da UFMG - Assufemg, Mário Márcio Machado da Silva, um representante do Diretório Central dos Estudantes - DCE Levy Carneiro, e cinco membros do próprio Conselho: os professores Ramayana Gazzinelli, do ICEx, João Baptista Vieira Péret, da FACE, Délcio Vieira Salomon, Diretor da FAFICH, Marcello de Vascencellos Coelho, do ICB, e a universitária Ana Maria Caetano de Faria. O documento foi entregue ao Ministro da Educação e Cultura pelo ex-Reitor Celso de Vasconcellos Pinheiro, tendo sido encaminhado também aos Diretores de Unidades, Reitores da demais Universidades Federais brasileiras e aos meios de comunicação de massa em geral.

INTRODUÇÃO

O Ministério da Educação e Cultura solicita pronunciamento das Instituições de Ensino Superior sobre suas aspirações relativas à organização interna desejada e elaboração de um modelo jurídico ideal, ao mesmo tempo que anuncia um segundo ponto de estudo, a envolver os Reitores, o Ministério e outras entidades representativas, sobre um modelo, de relacionamento entre o Governo e as Instituições de Ensino Superior.

Seriam tais pontos como que os condicionantes fundamentais de uma ação imediata do MEC, no sentido de formular e encaminhar ao Poder Legislativo projeto de Lei contendo o instrumento necessário à solução de "dificuldades de ordem estrutural e conjuntural do sistema universitário, responsáveis por desequilíbrios salariais, deficiências administrativas e comprometimento da qualidade de ensino".

O Conselho Universitário da Universidade Federal de Minas Gerais, entendida esta como comunidade acadêmica integrada, ouvidos os corpos docente, discente e técnico e administrativo, julga que, ao manifestar-se sobre a organização interna das Universidades, não lhe pode escapar ser-lhe essencial fazê-lo também sobre as relações bilaterais Universidade-Governo. Sobretudo quando se tem a consciência de que poderão estas travar-se dentro de amplo espectro que vai desde um descompromisso pleno até um rígido regime tutelar, extremos que só serviriam à desfiguração do princípio de autonomia universitária, em situações diretamente contrárias aos interesses nacionais.

Por um lado, no que tange ao nível interno das Universidades, tendo em conta a diversidade das regiões em que se situam e as peculiaridades de seus diferentes portes e níveis de desenvolvimento, sustentamos que elas devem auto-regular-se, não se devendo cogitar do estabelecimento de um modelo ou modelos gerais para sua organização.

Por outro lado, a análise deve se reportar a princípios básicos que, por essenciais, devem nortear as interações Universidade-Governo.

NATUREZA PÚBLICA

Entre estes princípios está a caracterização da natureza das atividades acadêmicas, exercidas através das múltiplas áreas de conhecimento, assim entendido o conjunto integrado das funções de ensino-pesquisa-extensão, o que dá à entidade dimensão universitária. Dado o alto interesse coletivo quanto à ação da Universidade, não há dúvida de que estas são funções eminentemente públicas. Não são os limitados interesses individuais ou setoriais os visados pela Universidade.

Assim, no interesse da comunidade nacional, deve ser-lhe assegurado o "status" de ente público, custeado por todos os cidadãos. E aqui surge outro princípio, verdadeiro corolário do caráter público da Universidade: o de gratuidade do ensino superior público. Considerar que as forças conjunturais levaram a situações de privilégio e, com este argumento, pretender que este quadro se dissipará pela adoção do regime de ensino pago diretamente por seus usários é atacar a questão pelos efeitos, quando as profundas - mas conhecidas - causas do fenômeno não foram ainda adequadamente solucionadas. Entre estas, pode ser ressaltada a impossibilidade de acesso de grande parte da população aos níveis de 1º e 2º graus, o que está a demandar ainda maiores investimentos públicos.

AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA

Exatamente porque está na essência do acadêmico o seu caráter inovador, que im -

plica uma postura crítica responsável, resulta ser-lhe fundamental o princípio de autonomia, em seus múltiplos aspectos didático-científico, administrativo, financeiro e disciplinar, como garantia à independência que lhe é vital. Para que não paire dúvida conceitual, saliente-se que não se está pretendendo confundir "autonomia" com "soberania", já que a Universidade não se exaure em si mesma, mas existe a partir da vontade nacional e atua em função da comunidade que a sustém, esta mesma organizada conforme um ordenamento jurídico, em cujos princípios gerais a autonomia encontra seus próprios limites.

Nesta perspectiva, fica evidente que no âmbito interno deverão estabelecer-se interrelações compatíveis com o caráter pluralista da Universidade. Estas se desenvolverão comunitariamente em níveis profundamente éticos, consentâneos com o que deve constituir-se em primado básico do corpo social.

Garantir a plena autonomia universitária é, portanto, dever do Estado, pois neste princípio repousa o ponto de equilíbrio entre os extremos do dirigismo tutelar e da renúncia ao dever de assegurar à comunidade altos padrões educacionais.

A partir dos princípios acima manifestados, declaramos a seguir os pressupostos básicos do correto funcionamento das Universidades:

1º plena competência não só para elaboração como também para aprovação dos seus Estatutos e Regimentos, com revogação de quaisquer dispositivos que imponham o exame pelos órgãos do MEC como condição para sua vigência, com a obrigatoriedade de publicação destes documentos pelas próprias Universidades;

2º escolha de todos os dirigentes por processo que se esgote no âmbito de cada Universidade, com participação de sua comunidade, conforme venham a dispor os próprios Estatutos; consequentemente, revogação dos dispositivos legais relativos à escolha dos dirigentes universitários;

3º plena capacidade de gestão de pessoal, desde o estabelecimento de uma política de pessoal até a elaboração e operacionalização de adequado plano de cargos e salários, abrangente dos corpos docente e técnico e admistrativo; extensão das garantias estatutárias aos integrantes dos corpos docente e técnico e adminstrativo, atribuindo-se-lhes o "status" de funcionários públicos; manutenção do sistema de admissão mediante concurso público;

4º plena competência de organizar os currículos de seus cursos, sem os atuais condicionamentos prévios pelo Conselho Federal de Educação. O próprio CFE o reconhece:

> "Porque se o Estado tem direito de exigir dela (da Universidade) a formação dos cientistas, técnicos e profissionais de que a sociedade necessita, cabe sempre à Universidade decidir dos processos e métodos que devem ser usados na formação científica e profissional. Seria um equívoco, no qual sempre temos incidido, julgar que podemos obter a eficiência e boa qualidade de ensino universitário através de uma regulamentação meticulosa de seu processo... uma receita para a mediocridade institucional no campo

> da educação superior. E a experiência nos mostra que quanto mais as atividades universitárias se encontram reguladas por lei, quanto mais se elimine a participação responsável do pessoal docente em sua organização, tanto maior é a rotina, a inércia acadêmica, a burocratização de atividades que de si exigem um esforço sempre renovado da iniciativa criadora".
> (CFE, parecer nº 76/62);

5º garantia de dotações orçamentárias públicas, recebidas sob forma de dotações globais, compatíveis com os orçamentos plurianuais bem como por programas, elaborados pelas Universidades; garantia de autogestão financeira, de modo que possa a própria Universidade consignar recursos coerentemente com sua programação didática, científica e cultural.

Em contrapartida, é imperativo que nos manifestemos sobre as relações Governo-Universidade.

RELAÇÕES ENTRE GOVERNO E UNIVERSIDADE

A legislação federal, ao estabelecer a tipologia dos entes da administração indireta, incluiu com acerto as instituições federais de ensino entre as autarquias, conferindo-lhes caráter especial. Consagrou expressamente sua autonomia didático-científica, administrativa, financeira e disciplinar. A legislação posterior, não obstante, esvaziou progressivamente a plenitude da autonomia universitária. Desfigurada esta, todo o quadro de relacionamento da Universidade com as diversas instâncias de Governo se caracterizou por sua dependência de rotina, de varejo, justamente o que se deve erradicar neste momento.

Mas é certo que:

> "A autonomia universitária não é um fim em si mesma, mas condição essencial para que a Universidade possa realizar eficientemente suas tarefas e ser útil à sociedade. Não deve ser entendida como um privilégio gracioso, mas como uma responsabilidade que a Universidade tem de assumir para atingir seus objetivos" (CFE, parecer nº 76/62).

Não menos certo é que o controle estritamente por processo "embota o senso de responsabilidade daqueles que devem ser os responsáveis diretos pela execução das atividades universitárias específicas" (CFE, parecer nº 76/62).

Como se darão, assim, as relações entre Universidade e Governo? Um primeiro passo, visando à desburocraticação dessas relações, será o estabelecimento do princípio de controle por resultados, através de sistema de auditorias, quer no plano financeiro, quer no de pessoal, quer no acadêmico.

Uma interlocução de nível eminentemente substantivo, com alto benefício para a comunidade nacional, será a constituição de um Conselho de Universidades Públicas,

formado por seus Reitores, sem atribuições de caráter cartorial, mas com atuação permanente junto ao Ministério da Educação e Cultura e às Universidades, na formulação da política de educação superior. Porque

> "A Universidade tem o direito e o dever de participar da definição e da execução de uma política educacional, tanto em plano nacional, como na sua aplicação regional. É indispensável a definição de uma política educacional pelo Estado. Ela deve caracterizar-se, porém, pela natureza participativa de sua elaboração e pela suficiente flexibilidade que dê margem à criatividade e à fisionomia peculiar das várias instituições" (CRUB-nov/78).

CONCLUSÕES

Em resumo:

1º É fundamental a manutenção do regime público do sistema de ensino superior, mantendo-se a sua gratuidade. A Universidade deve ter a garantia de manutenção de suas atividades por dotações orçamentárias públicas adequadas, recebidas sob a forma de dotações globais.

2º O regime autárquico especial satisfaz às Instituições de Ensino Superior, desde que definida e assegurada por Lei a sua plena autonomia didático-científica, administrativa, financeira e disciplinar, de acordo com os princípios anteriormente expostos.

3º Em virtude das diversidades regionais e das diferenças de porte e estágio de desenvolvimento das Universidades, não se justifica a adoção de um modelo ou modelos de organização interna, devendo as Universidades assumir a responsabilidade de sua auto-regulação.

4º As Universidades públicas permanecerão passíveis de controle por auditoria, voltando para os resultados de sua autoprogramação. E participarão efetivamente nos estudos conducentes à formulação da política educacional do Governo, através da instituição do Conselho de Universidades Públicas.

5º Finalmente, a solução dos problemas atuais da Universidade pública brasileira não depende da formulação de um novo modelo jurídico, mas da remoção dos obstáculos legais e administrativos ao pleno exercício de sua autonomia.

É o que sustenta a Universidade Federal de Minas Gerais.

UNIVERSIDADE EM MINAS GERAIS - dos modelos à realidade

Carlos R. Diniz

"Precisamos educar o Brasil!
Compraremos professores e livros,
assimilaresmo finas culturas,
abriremos dancings e subvencionaremos as elites"
(Carlos Drumond de Andrade, Hino Nacional)

"O coração de uma universidade moderna seria uma escola de pós-graduação de artes e ciências; as sólidas escolas profissionais e alguns institutos de pesquisas" , tudo dentro de um "organismo caracterizado pela elevação e precisão de fim e unidade de espírito e de propósito". Abrahan Flexner - 1926

"Nenhuma universidade pode visar mais alto do que ser tão britânica quanto possível em relação aos seus graduandos, tão germânica quanto possível para os pós-graduados e pesquisadores e tão americana quanto possível para o público em geral e tão confusa quanto possível para poder preservar o instável equilibrio". Clark Kerr, Reitor da Universidade da California - 1956

"A universidade, em certo sentido, deve ser considerada como verdadeira empresa cuja finalidade é produzir ciência, técnica e cultura geral. Como toda empresa moderna há de racionalizar seu processo de produção para atingir o mais alto grau de eficiência

ciência e produtividade". Newton Sucupira - CFE, 1967

O Conselho Universitário da recém criada Universidade de Minas Gerais afirmava em 1928, em resposta dada ao "inquérito" promovido pela antiga Associação Brasileira de Educação sobre a problemática universitária, que "às universidades brasileiras deve ser outorgada plena autonomia econômica, didática, administrativa e disciplinar, assegurada a viabilidade delas por patrimônimo próprio". Continuava: "não é recomendável o padrão único universitário para todo o país, ao contrário convém que a cada qual se faculte organizar-se livremente, dentro de seus recursos financeiros e conforme as peculiaridades geográficas, econômicas e sociais da região, sem, contudo, descurar do supremo interesse nacional". Além de "formar engenheiros, médicos, juristas, farmacêuticos, comerciantes, agricultores, artistas, etc.", devem as universidades constituir núcleos de permanente elaboração científica, que contribuam para o enriquecimento do cabedal social, aumentando o bem estar físico e engrandecendo o patrimônio cultural da humanidade".

Princípios tão bem articulados sobre a problemática de uma universidade que apenas iniciava sua trajetória em região herdeira de um acervo cultural respeitável, com características próprias, revelam o elevado grau de lucidez dos homens que há 55 anos deram o primeiro passo.

Idéias sobre ensino superior, no nosso meio, salientou, Anisio Teixeira, nunca representaram muita originalidade, mas cópia ou eco de idéias de universidade que dominaram diferentes épocas em diferentes países com os quais por uma razão ou outra dependiamos cultural ou economicamente.

A nossa Universidade de 1927 a 1966 constituia-se em verdadeira federação de boas escolas dedicadas apenas à formação de profissionais. Isoladas, independentes, tinham como unidades de funcionamento e administração as cátedras, dirigidas por um único professor vitalicio, e a congregação de Professores, que era a oligarquia responsável pela vida de todos os demais - assistentes, funcionários e estudantes. A Reitoria e o Conselho Universitário exerciam frouxa e simbólica coordenação das escolas que em nada contrariava os interesses das unidades, em particular das grandes - Direito, Medicina e Engenharia.

Os núcleos permanentes de elaboração científica ou humanística nunca existiram; éramos uma universidade para formar profissionais à maneira de Coimbra e outras mais antigas do mundo ibérico. Na decada de 1940, aqui também ouvimos o eco da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo que procurou trazar para a universidade os estudos de filosofia, letras, ciências naturais-física, química, biologia e matemática, que até então eram mantidos em nível secundário. Como as demais, o seu caráter foi também de formar profissionais, no caso professores de ensino secundário.

O espírito da Universidade existia entretanto, tanto no ritual, como na organização, e principalmente no quotidiano da vida de professores, estudantes e funcionários. Afinal, basicamente, a Universidade é a reunião de professores, homens experientes no seu trabalho, que pode ser diversificado, estudantes em busca de experiências que lhes facilitem a atividade futura e funcionários que facilitam a atividade de ambos.

A vida universitária em Belo Horizonte, na década de 20, ficou retratada na memória admirável de Pedro Nava e que, pelos estudantes, saudou Antonio Carlos na época da fundação. Quem leu sentiu que a vida de professores, estudantes e funcionários em Belo Horizonte em nada devia diferir nos tipos humanos daqueles encontrados em Paris, Oxford, Gottingen ou Chicago.

Na década de 60 abre-se um novo ciclo conceitual de organização universitária no Brasil com o movimento pela instalação da Universidade de Brasilia. A universidade brasileira, até então simplesmente profissionalizante, deveria incorporar a "função formadora e de cultura básica, a função de preparo do especialista, o curso de pós-graduação, a pesquisa e a idéia de serviço e integração na sociedade brasileira e nos seus problemas". A idéia está contida também no mencionado documento do Conselho Universitário da Universidade de Minas Gerais, mas a roupagem era nova e tinha a cor das universidades anglo-saxônicas: California, Cambridge, Heidlberg, etc. O movimento inspirado por Anisio Teixeira contou com o apoio da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, e encontrou grande aceitação em uma geração já familiarizada através de bolsas de estudos das fundações Rockefeller, Ford, Kellog, Fullbright, Von Humboldt e British Council, com universidades americanas, inglesas e mesmo alemãs do após guerra. A onda chegou até nós, e teve no Reitor Aluisio Pimenta um dinâmico propugnador pela modernização da nossa Universidade.

O temido padrão universitário único para todo o país veio com a legislação revolucionária através de decretos-leis nos anos de 1966 e 1967 que fixaram principios e normas de reorganização das Universidades. Um autoritarismo modernizante, burocrático e administrativo foi a tônica destes decretos, que impôs a organização que perdura até hoje e em todas as Universidades brasileiras.

A organização preconizada para levar ao funcionamento a Universidade de Brasilia, passou a ser o modelo para reorganização de todas as universidades brasileiras, que como dissemos eram voltadas principalmente ou unicamente para a formação de profissionais. Cada unidade universitária, faculdade, escola ou instituto, foi definida "como orgão simultaneamente de ensino e pesquisa no seu campo de estudo". O ensino e pesquisas ditos básicos concentrados em institutos comuns para toda a Universidade e o ensino de formação profissional e a pesquisa aplicada feitos em unidades próprias.

Cursos semestrais, créditos, disciplinas, optativas, obrigatórias, eletivas, departamentos, câmaras, conselhos, colegiados, campus, mestrado, doutorado, graduação, pós-graduação, CEPE, FINEP, FUNDEP, COPERT, CPPD, etc., etc., linguagem nova invadiu a universidade. Tudo isto constitui uma cortina de fumaça. As idéias que vínhamos lentamente sedimentando, desde a Inconfidencia, de uma Universidade de Minas Gerais e não apenas em Minas Gerais; civil, democrática, livre e independente, voltada para os "interesses econômicos e sociais da região, sem contudo descurar do supremo interesse nacional", disposta a vencer o preconceito de que "uma cultura comum, uma cultura da maioria não possa ser uma grande e alta cultura" tem encontrado grandes obstáculos. Alguns de nossos professores, reitores, estudantes, funcionários, pelo fato de manifestarem idéias, foram punidos e afastados do nosso convivio. Mas os sacrificios não serão em vão. Continuamos, apesar de tudo e de todas as dificuldades, na direção a -

pontada pelo Conselho Universitário de 1927. Subvencionar empresas. Fiats, Mannesmans, é simples . Basta vender a alma ao diabo, comprar e importar máquinas...

Educar o Brasil, comprar professores e livros, assimilar finas culturas é outra' "empresa"...

UNIVERSIDADE PARA TODOS?

Em março de 1981, o secretário geral do MEC, Tarcísio Guido Della Senta, enviou circular aos dirigentes de instituições de ensino superior revelando a posição do ministério sobre alguns temas que estavam sendo debatidos pela comunidade acadêmica. No documento, o secretário dizia textualmente que "a frequência com que certos temas são colocados e a tonalidade, às vezes passional, que adquirem, gerando eventualmente clima propício ao comprometimento da própria normalidade didática e administrativa das instituições de ensino superior, me levam, por determinação do Senhor Ministro, a transmitir algumas indicações de como o Ministério da Educação e Cultura encara, presentemente, as principais postulações que lhe têm sido encaminhadas".

As postulações a que Tarcísio Della Senta se referia tratavam da necessidade de recursos para a Educação, expansão da rede pública de ensino superior, subsídios ao ensino privado, crédito educativo, anuidades escolares, ensino pago e gratuito, regime acadêmico, processo decisório dentro da Universidade, organização estudantil. O documento foi largamente difundido nas Universidades. Publicamos aqui a resposta da União Estadual dos Estudantes de Minas.

OS RECURSOS PARA EDUCAÇÃO E AS "GRANDES PRIORIDADES NACIONAIS"

Segundo o MEC, "é preciso ter em mente que, a rigor, os recursos para educação serão sempre insuficientes." Mas nem por isso o Brasil precisaria ser o campeão da América Latina em menor dotação orçamentária para educação. O próprio MEC reconhece que "o crescimento acelerado da educação brasileira nos últimos 15 anos somente ganhou expressividade no flanco do ensino superior(...) enquanto estamos longe de alcan

çar a plenitude do atendimento escolar ao nível fundamental", o que explica que "7 milhões de crianças em idade escolar ainda não recebem os benefícios da educação."

Este aparente privilégio para o ensino superior jogaria por terra as reivindicações de estudantes e professores por mais verbas para o ensino superior, particularmente, suplementação das verbas para as universidades públicas. Quando existem milhões de crianças analfabetas em idade escolar, querer verbas para a universidade é defender a manutenção de privilégios de uma elite do sistema educacional?

Por um lado, é verdade que no período 1964-77 o ensino superior cresceu a uma taxa de 109,8%. Por outro lado, é verdade também que não foi o governo o responsável pelo financiamento desta expansão, mas o bolso dos estudantes das escolas particulares, grande responsáveis pelo milagre educacional no 3º grau. Em 1964, 80% das matrículas nas instituições de ensino superior pertenciam às escolas públicas e gratuitas e 20% às escolas particulares. Em 1980 esta situação se inverte: quase 80% das matrículas estão nas particulares ou seja, dos 1 milhão e seiscentos mil universitários, menos de 400 mil estudam em escolas públicas e gratuitas.

Se o crescimento de matrículas no 1º grau foi relativamente nulo nestes 17 anos e se a grande expansão do 3º grau não foi financiada pelo governo, para onde foram as verbas da educação, que de 12% do orçamento federal em 1964, passaram para 4% em 1980?

Como diz o próprio documento do MEC, "A compatibilização das grandes prioridades nacionais é uma decisão eminentemente política".

E, é claro, os milhões de crianças analfabetas, professores e alunos de 1º, 2º e 3º graus não participam do bloco dos foliões das mamatas com o dinheiro público. A prioridade nacional nº 1 são os empréstimos a juros de banana, os subsídios a pagar "a perder de vista", as isenções de impostos para empresários etc. (vide por exemplo, em BH, a isenções de impostos, o terreno gratuito garantidos à FIAT).

Dos recursos orçamentais, os ministérios da Saúde, Previdência Social e Educação foram penalizados, ao passo que o das Minas e Energia , por exemplo, consome fábulas de dinheiro para a construção de usinas nucleares, num país onde o potencial hidrelétrico é um dos maiores do mundo

Para um termo de comparação desta orgia financeira com o dinheiro público, se somarmos as medidas para aumento das verbas para educação superior computadas pelo MEC em seu relatório, incluíndo recursos orçamentais, teremos um total de 24,2 bilhões de cruzeiros, quase a metade do que apenas 20 empresários brasileiros receberam em crédito subsidiado no ano passado!

De fato, o MEC tem razão: as prioridades nacionais são uma decisão eminentemente política...

MERCADORIA ENSINO X DIREITO À EDUCAÇÃO

A política do governo, segundo a circular do MEC é a "não expansão da rede federal de ensino superior". Para sustentar esta posição, defende-se a hierarquização do ensino superior hoje existente: a parte "nobre", representada pelas universidades públicas, e a parte "inferior", as instituições de ensino particulares.

De fato, aí se expressa mais uma vez a visão elitista e discriminatória do governo em relação ao sistema educacional. Porque só uns poucos têm o direito de uma formação profissional mais completa (mesmo assim muito precária).

A expansão do ensino superior teve como filosofia a massificação da formação universitária, combinada com sua desqualificação, a semi-especialização e a desvalorização do mercado de trabalho. O ensino superior não teve uma progressão qualitativa mas apenas quantitativa, como bem disse Darcy Ribeiro: "quem aumentou foi o negócio do ensino superior".

Mesmo na rede pública federal e estadual a política educacional do governo é provocar a falência financeira das universidades, abrindo campo para a implantação do ensino pago. A argumentação do MEC é que houve um "reforço de recursos financeiros das instituições federais de ensino superior, sob a forma de suplementação, no decorrer do exercício, nos últimos três anos, tem-se elevado a mais de 100% do orçamento inicial". Mas isto é falacioso pois se observarmos os orçamentos dos três últimos anos (considerando todas as suplementações) verificaremos uma queda brutal no valor real das verbas.

POR QUE A GRATUIDADE DO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO?
O MEC QUER IMPLANTAR O ENSINO PAGO!

"Estudos levados a efeito" mostram que"... os candidatos que logram ingressar nas universidades federais são em maioria aqueles mais dotados economicamente; "Por outro lado, a maioria dos estudantes frequentam a rede escolar privadas, sendo menos dotados economicamente. Por isso são "os alunos privilegiados pela conquista de uma vaga em instituição federal de ensino gratuito que reclamam contra a discussão da possibilidade de implantação da cobrança de anuidades no sistema de universidades e escolas mantidas pela União". Ainda de acordo com o MEC, "é fácil concluir que no fundo, a campanha visa à manutenção de privilégios, dentre os quais, a moradia gratuita e a refeição subsidiada pelo governo em sua maior parte"...

Uma afirmação como esta só pode ter um objetivo: criar o campo para a implantação definitiva do ensino pago nas escolas públicas, procurando convencer a opinião da correção de uma política que visa "acabar com os privilégios de uma minoria". O MEC questiona: se a maioria paga pelo ensino superior, por que uma minoria privilegiada não deve pagar? Nós respondemos: se uma minoria tem o ensino gratuito por que a maioria mais carente também não o tem?

A justificativa para acabar com os 20% que ainda resta de ensino gratuito no terceiro grau - como política para acabar com os privilégios - é a teoria da distribuição da miséria: se a maioria é analfabeta ou semi-analfabeta todos devem ser analfabetos!

Em primeiro lugar, o ensino público e gratuito não deve ser um privilégio para uma minoria mas um direito para todos. Cabe ao Estado orientar os recursos públicos para os interesses da maioria da população, e a educação se localiza dentro das prio-

ridades para uma população semi-analfabeta. A manutenção da pirâmide educacional que exclui a maioria dos níveis superiores de ensino reflete a extrema desigualdade social do país. E é por isso que a este governo não interessa o ensino público e gratuito para todos, que pressupõe criar as condições sócio-econômicas para a população receber uma educação integral (alimentação, moradia, saúde etc).

Em segundo lugar, é contraditório justificar a extinção da gratuidade no ensino superior pela necessidade de priorizar o ensino fundamental. O desleixo que o ensino de primeiro grau viveu nestes últimos dezessete anos não será reparado com a realocação de algumas migalhas do ensino superior. Priorizá-lo de fato só seria possível com o aumento absoluto de verbas para educação em detrimento das orgias de bilhões de cruzeiros gastos pelo governo com os tubarões, os grandes banqueiros e os grandes industriais nacionais e internacionais.

Em terceiro lugar, introduzir o ensino pago nas universidades públicas significa eliminar definitivamente a possibilidade de estensão do ensino público e gratuito para todos os níveis, que é um dos aspectos da eliminação dos privilégios e desigualdades sociais.

E o MEC, cinicamente, ainda diz que "a eliminação do privilégio (leia-se: fim da gratuidade no ensino superior) por mais imperativa em nome da justiça social, terá mais adequada oportunidade de abordagem e de colocação em pauta de ciscussão a partir do momento em que se evidenciem uma consciência ampla da sociedade como um todo"... Ou seja, depois que se convença a opinião pública da "justeza" da sua proposta.

A extinção da moradia gratuita e da refeição subsidiada é o primeiro passo efetivo para a cobrança de mensalidades no ensino público superior. O MEC começa pelo elo mais fraco de resistência, na medida em que não é a grande maioria dos estudantes que recebem os benefícios da assistência universitária, mas apenas os mais carentes financeiramente.

CRÉDITO EDUCATIVO: O MEC NÃO ANISTIA ESTUDANTES CARENTES!

O MEC não aceita a transformação do crédito educativo em bolsa não reembolsável por que esta proposta esbarra num dos principais alicerces da política educacional do governo para o ensino superior que é o incentivo a sua privatização. Como a própria circular diz, ele "representa a garantia direta da sobrevivência da rede privada de ensino superior".

O outro objetivo do crédito educativo - "seu elevado alcance social" - seria muito mais amplo através das bolsas não reembolsáveis. Não resta dúvida que a concessão das bolsas para todos os estudantes seria um passo para a gratuidade do ensino superior nas escolas particulares e sua transformação consequentemente em escolas públicas gratuitas.

ANUIDADES ESCOLARES: ESTUDANTES DEVEM PAGAR PELA INFLAÇÃO!

A circular diz: "o valor da anuidade escolar é, naturalmente, função do aumento' do custo de vida".

Porque os estudantes devem pagar pela inflação e pelo aumento semestral do salário dos professores se não foram eles que criaram o atual "modelo econômico" e nem usufruiram dos gordos lucros no período do "milagre"?

Mais uma vez o MEC defende o direito dos capitalistas do ensino o de tirarem seus lucros nas costas dos estudantes e professores. Por isso é contra a proposta de congelamento das atuais anuidades: "é uma proposta inaceitável por inviabilizar a sustentação financeira das escolas particulares." Isso sabendo que, no ano passado, os aumentos de anuidades, incluíndo os repasses e sobre-taxas, foram muito acima do aumento do custo de vida e mesmo acima da inflação!. Assim, o MEC reafirma uma visão antiga da educação enquanto mercadoria a ser negociada de acordo com as regras capitalistas. Mais uma vez atacando a Educação enquanto bem social, um direito de todos!

PROCESSO DECISÓRIO: CEDER OS ANÉIS PARA NÃO PERDER OS DEDOS

Não se cogita em acabar com a estrutura de poder autoritário das instituições universitárias. O MEC se propõe a realizar uma certa "abertura" para a participação da comunidade nas decisões, "um aperfeiçoamento institucional do sistema universitário."

A atual estrutura de poder está sem legitimidade e desgastada perante a comunidade universitária. O fortalecimento das associações de docentes e estudantis, a criação de Associações de Servidores, a reconstrução da UNE e a criação da ANDES (Associação dos Doscentes do Ensino Superior), são uma realidade da vida política universitária entrando em choque permanente com a estrutura ossificada do poder de decisões.

As eleições diretas para cargos de direção, experiências de controle paritário de cursos vão se estendendo a cada dia pela instituições universitárias, tornando letra morta o poder autoritário e vertical.

E esta nova realidade que está forçando o MEC a falar em "aperfeiçoamento" da estrutura do poder. É a "abertura" chegando à universidade...

ORGANIZAÇÃO ESTUDANTIL: DIVIDIR PARA DOMINAR

A legitimidade da UNE já foi conquistada perante os estudantes, partidos políticos de oposição, opinião pública, etc. E é porque a UNE representa uma tradição histórica de luta contra a ditadura que ela se nega a reconhecer a entidade nacional dos estudantes, mesmo se tratando de uma realidade inquestionável no cenário político da oposição.

Mesmo assim, o governo foi obrigado a responder às reivindicações da UNE, mesmo que indiretamente. E respondem com pedradas. Se já não bastasse a negação de todas as reivindicações de verbas e democracia, a circular termina não reconhecendo a UNE e UEEs, e com uma proposta criminosa para os interesses da organização sindical dos es-

tudantes: formar diretórios de nível estadual e nacional" quantas forem as linhas e tendências predominantes no âmbito da movimentação dos estudantes universitários". Em outras palavras, dividir para governar segundo o MEC.

Antes dos estudantes resolverem suas divergências, existe uma realidade educacional e política no país que os unifica. Ou seja, para os estudantes, assim como para todos os oprimidos e explorados, existe um inimigo principal, que é a ditadura militar, o governo da minoria dominante. É por isso que a UNE é um instrumento decisivo para a unidade nacional dos estudantes.

UNIVERSIDADE ALTERNATIVA
OU
ALTERNATIVAS PARA A UNIVERSIDADE

Um grupo de educadores mineiros se reuniu e, a partir de uma prática concreta de trabalho, discutiu e analisou a universidade, buscando "chegar ao que é essencial na universidade brasileira tanto em relação à sua natureza quanto aos conflitos que a permeiam". A questão fundamental que o grupo coloca é "a quem a universidade está servindo" e "qual a natureza do conflito que dilacera a instituição universitária".

Além disso, a prática desses educadores revela a existência não de uma única universidade, dentro de uma visão utópica, mas de uma pluralidade de universidades. As críticas, então, conectadas à diversidade de expectativas sobre a universidade e à multiplicidade de interesses que a norteiam.

Neste número apresentamos a primeira parte do trabalho realizado pela equipe de professores do Mestrado em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. São eles: Carlos Cury, Glaura Vasques de Miranda, Laura da Veiga Carvalho, Leila de Alvarenga Mafra, Neidson Rodrigues, Ana Maria Salgueiro Caldeira e Oder José dos Santos.

AS CRÍTICAS E SEUS FORMULADORES

O MEC, ao propor transformar as universidades federais em autarquias especiais, propiciou uma excelente oportunidade a todos aqueles que direta ou indiretamente estão envolvidos com as atividades universitárias de refletirem sobre o que dela pretendiam e expressarem suas concordâncias ou discordâncias. As associações de docentes possiblitaram que o debate saísse dos gabinetes e atingisse os meios de comunicação de massa. Os estudantes, na sua luta pela reorga

nização de sua entidade nacional, tiveram que se confrontar com a instituição escolar, com os seus problemas e a sua dinâmica específica. Os cientistas perceberam seus laboratórios "infiltrados" pelo debate político. Os administradores foram obrigados a reconhecer a rearticulação de novas forças no seio do que se convencionou denominar "comunidade acadêmica" e que elas ensaiavam o como se expressar e que algumas delas não aceitavam pura e simplesmente o dever imposto da passividade, da obediência e da não-participação. O próprio MEC ficou perplexo com tantas e desencontradas reações.

A expressão mágica que emergiu no debate foi a autonomia universitária: o MEC pretendendo dar maior autonomia às universidades ao transformá-las em autarquias especiais; setores da comunidade acadêmica entendendo que esta autonomia se reduzia a um simples artifício contábil que facilitaria o movimento de verbas entre rubricas; outros setores entendendo que autonomia implicaria na transferência do controle da vida universitária de órgãos como DASP, MEC, CAPES e CNPQ para sua comunidade de professores, alunos e funcionários. Como não poderia deixar de ser, o debate não esteve restrito ao ambiente das universidades. Porta-vozes das elites empresariais e políticas também se manifestaram. A final, após quinze anos algo a dizer a universidade brasileira, tinha algo a dizer. No mínimo, se desculparem dos estragos feitos.

O surpreendente para alguns foi o surgimento do intenso debate e a busca de participação e liberdade. Afinal, desde os anos de 1968 a universidade perdera o hábito de tomar decisões sobre seus próprios destinos. Órgãos detentores do poder e de recursos submeteram-na as suas prioridades. Por outro lado, nos últimos quinze anos, a coação esteve sempre presente na universidade através do expurgo puro e simples de professores e cientistas, por razões que iam da simples perseguição pessoal até as da discordância ideológica (revelando a incapacidade de regimes autoritários de conviverem com a crítica e o dissenso) até a presença constante dos "serviços de segurança e informação" dentro de cada instituição de ensino superior. "O controle técnico-burocrático e o controle policial transformaram a universidade, nas palavras de Darcy Ribeiro, em uma universidade arquitetada, atemorizada, infecunda, dependente, comovente e envergonhada" (Folhetim, Folha de SP). Mas como, felizmente, a dinâmica social não é obra do exercício da vontade das elites, assim como (também, felizmente) a universidade não está infensa às contradições que permeiam a sociedade, a universidade - seja como objeto de crítica, seja como expressão de ação humana -revelou a sua vida através das forças que se degladiam dentro dela. Assim, quando falamos da crise, estamos falando da vida universitária. E é isto que nos ensina que a universidade é, ao mesmo tempo, uma instituição educacional - como é convencionalmente entendida - e uma instituição econômica e política.

PREPARANDO AS ELITES

As atividades político-econômicas da universidade estão indissoluvelmente vinculadas à produção do conhecimento. A universidade tem a responsabilidade de selecionar e preparar as elites políticas e econômicas, seja através da transmissão de elementos cognitivos e não-cognitivos a seus estudantes, seja através da distribuição destas habilidades entre grupos sociais. Além disto, a universidade é uma arena crucial para a confrontação ideológica devido à concentração de intelectuais dentro dela, assim como pela própria atividade da universidade de produzir teorias interpretativas da realidade social, o que a torna um lugar privilegiado para a elaboração de teorias justificatórias ou de teorias desmistificadoras da natureza das relações econômicas e das estruturas de dominação.

A importância política da universidade é dada assim por suas interconexões com o sistema produtivo (desenvolvimento da ciência e tecnologia e treinamento da força de trabalho altamente qualificada), com a estrutura de dominação (seleção e treinamento de elites e a legitimação de papéis sociais através do reconhecimento de credenciais e títulos e do reforço de desigualdades político-econômicas) e com formas de controle social (a prevenção da confrontação político-ideológica e legitimação de teorias particulares sobre a realidade social, assim como a difusão de atitudes, valores e conhecimentos que obscurecem ou encobrem as divisões da sociedade em classes sociais). Tudo isto transforma as atividades da universidade em componentes importantes, seja para a manutenção, seja para a superação de estruturas de dominação.

As críticas dirigidas à universidade incidem sobre um ou mais dos diferentes elementos que integram e que estabelecem suas conexões com a sociedade civil e o Estado. Elas incidem exatamente sobre aqueles aspectos das atividades universitárias - relativos ao processo ou aos produtos de universidade - que, segundo as perspectivas imediatistas das diferentes frações de classe, estariam sendo mal conduzidos.

AS QUATRO VISÕES

As críticas à universidade desembocam em quatro grandes vertentes: a tecno-burocrática, a autoritária-conservadora, a científico-liberal e a desmistificadora.

Os defensores da visão tecno-burocrática acusam a universidade de ineficiência na manipulação dos recursos, de estar desajustada ou de não incorporar as demandas do mercado de trabalho, de não ser responsiva às necessidades do desenvolvimento industrial, seja quanto à formação de recursos humanos, seja quanto à produção da tecnologia necessária à superação do subdesenvolvimento. (Valnir Chagas, Newton Sucupira, Delfim Neto, Roberto Campos. Os formuladores

desta crítica são os mesmos que propugnaram e defenderam a reforma universitária de 1968. Na concepção de universidade defendida pelo grupo de trabalho estavam claros dois objetivos a serem atingidos através da implementação da lei 5.540: a universidade seria a formadora dos recursos humanos para as funções de produção industrial e, através de pesquisa, seria a criadora da tecnologia necessária à arrancada final para colocar a economia brasileira entre as denominadas "economias desenvolvidas". O diagnóstico dos problemas da universidade então, era o de que as estruturas tradicionais universitárias estavam impedindo que ela respondesse pronta e adequadamente às demandas das elites empresariais. Assim era necessário "modernizar" a universidade, o que significava nada mais do que agilizar as instituições de ensino superior na produção de "know-how" e capital humano. Para tanto, na assignação de recursos dever-se-ia privilegiar aquelas unidades universitárias mais voltadas para as atividades tecnológicas. Acreditavam os propugnadores da reforma que, uma vez superado o desequilíbrio entre oferta e procura de força de trabalho altamente qualificado, a economia e a política funcionariam mais ajustadamente. No entanto, quando perceberam que a dependência científica e tecnológica não foi superada (nem o poderia ter sido no âmbito universitário, quando toda economia é dependente) e que a expansão do ensino superior não reduziu o nível de tensão dentro da sociedade brasileira, acusaram a universidade de não ter executado eficientemente aquilo a que foi chamada.

Perguntamos: o diagnóstico estava correto? Será que o Estado e as elites empresariais realmente pretendiam a independência tecnológica? Se a pretensão era esta, por que a responsabilidade de se atingir tal objetivo foi colocada sobre a universidade e não passou a constituir uma luta de todos, a começar pelas elites?

Os defensores da visão autoritária-conservadora estão mais atentos aos elementos não-cognitivos que a experiência propriamente dita. As questões agora voltam para elementos tais como: criar o "cidadão brasileiro", identificado com a "nação e o Estado brasileiros?" Como fazer as pessoas entenderem e internalizarem a importância da disciplina e da obediência para a tarefa da construção nacional? Como formar as "verdadeiras e autênticas" elites políticas, capazes de conduzir o país na sua luta para ser o "Brasil Potência", parceiro internacionalmente reconhecido por países hegemônicos? As questões que inquietam esta fração das elites dominantes (certamente fácil de ser identificada), são questões relativas ao controle social entendido em toda sua amplitude, que vai desde a tentativa de atemorização e da supressão das oposições até a busca de formação das consciências, seja as do que dominam, seja as dos que são dominados.

Esta fração das elites dominantes perceberá a universidade como não ten-

do diretrizes, como sendo manipulada por falsas lideranças, que só geram a discórdia e a indisciplina, como uma instituição permissível, onde tanto o mau quanto o bom desempenho escolar são identicamente recompensados, onde há tempo para a contestação do regime e a conturbação social. (Relatório Meira Matos e José Carlos de Almeida Azevedo, Omissão de Universidade?).

Os propugnadores desta posição são igualmente responsáveis, como os primeiros, pelo que a universidade é hoje. Tentaram calar a crítica dentro da universidade, utilizando de todos os meios para transformá-la em produtora de ideologias justificatórias, mas não perceberam que as frações da sociedade civil reagiam e nesta reação usavam de diferentes trincheiras para a resistência. O que se defendia e o que se defende é o direito de discordar e de pensar. Será a universidade também responsável por isto?

A CIÊNCIA PELA CIÊNCIA OU A DESMISTIFICAÇÃO DAS APARÊNCIAS

Para os que compartilham da visão científico-liberal, a universidade e a atividade científica devem estar acima da ideologia. Quando muito, elas incorporariam a pluralidade ideológica, mas esta não deveria de forma alguma contaminar a produção científica. (Simon Schwartzman, Estado de São Paulo, Jornal do Brasil). Os defensores da universidade como centro privilegiado do saber criticam a universidade brasileira e os que nela atuam por não terem conseguido realizar este ideal. O Estado é criticado por sua visão estreita de estado autoritário e tecnocrático; as autoridades universitárias são criticadas por não possibilitarem as condições favoráveis à pesquisa; os seus colegas docentes são criticados quando demandam que eles tenham maior compromisso social e institucional; a universidade inteira é criticada por não ser moderna e eficiente, por permitir que a sua clientela se expanda, massificando o ensino,o que conduz, segundo eles, à perda da qualidade.

Evidentemente, estas críticas têm a sua razão de ser. Todos que estamos na universidade sabemos da precariedade das condições de ensino e pesquisa, sabemos do aviltamento dos salários e do nosso trabalho. Entretanto, cumpre perguntar: será que bastaria assegurar às instituições de ensino e pesquisa a mesma quantidade de recursos que países como os EUA, a Alemanha e o Japão, poe exemplo, colocam nas suas respectivas universidades e assim o milagre ocorreria? Estarão detectando as causas corretas que explicariam porque a universidade brasileira e a pesquisa científica no Brasil estejam na situação em que se encontram?

Na concepção desmistificadora se colocam todos aqueles que percebem a universidade como uma instância para a elaboração de teorias reveladoras da natureza da sociedade e do Estado. Para estes, constitui papel importante do in-

telectual a desmistificação das aparências e a revelação do poder político e e
conômico despido da roupagem ideológica. Entendem que a universidade deve ser
capaz de expressar dentro dela a multiplicidade de contradições, de anseios e
de conflitos e fazem disto a sua prática, dentro e fora dela. Os que adotam es
ta postura criticam o caráter elitista e antidemocrático da universidade,o cor
porativismo de setores profissionais e intelectuais, que procuram defender seus
privilégios através da apropriação e delimitação de áreas do saber como sendo
de direito de exercício exclusivo dos que possuem a qualificação dada pelos tí
tulos universitários. Ainda mais: criticam a universidade por não colocar o
produto do exercício de suas atividades não só ao alcance de diferentes classes
mas também a serviço delas. Estas críticas certamente são corretas.

A QUESTÃO DA UNIVERSIDADE PARA AS CLASSES SUBALTERNAS

Até agora ficou patente o quão diretamente a universidade tem sido criti
cada. No entanto, ao examinarmos os aspectos essenciais da grande maioria das
críticas, fica evidente que elas estão expressando as insatisfações de grupos
hegemônicos do empresariado, de setores político-militares e da comunidade ci-
entífica. As classes subalternas estão alijadas: mais uma vez a condição dos
oprimidos é ignorada. No máximo, a imensa maioria é reconhecida como não tendo
acesso à universidade pelo discurso oficial e daí toda a retórica da "democra-
tização das oportunidades educacionais". Ou então, a crítica desmistificadora
procurará denunciar o caráter de dominação e de hierarquização envolvido nas a
tividades escolares.

As classes subalternas, por sua vez, premiadas pela luta pela sobrevivên
cia mais básica, vão dirigir seu esforço organizatório para a obtenção de me -
lhores salários e condições de vida. No referente à educação demandam mais es-
colas públicas de primeiro e segundo graus. Quando muito, porta-vozes das clas
ses oprimidas denunciam o caráter seletivo, autoritário e elitista da universi
dade e reconhecem que ela historicamente tem sido, como afirma o Lula, objeto
de ensaios sociológicos. A universidade é algo que sentem distante e inatingí-
vel. Ela é de fato inatingível, mas não distante. As classes subalternas so-
frem os efeitos da atividade universitária, uma vez que seus opressores mais
diretos, os que fazem a mediação do domínio do capital sobre o trabalho,os que
na estrutura de produção controlam o trabalho, são treinados pela universidade.
Além disso, grande parte das ideologias obscurecedoras de dominação mais bási-
ca tem suas origens na universidade e são estas próprias ideologias que levam
as classes subalternas a aceitarem como"natural" a existência de uma estrutu-
ra diferenciada de privilégios.

Ao final do exame destas críticas, onde porta-vozes dos grupos hegemôni-

cos e das camadas subalternas afirmam que a universidade não tem cumprido seu papel e quando, paralelamente a isto, sabemos que a universidade gasta dois terços do orçamento público destinado à educação, vemo-nos frente à seguinte indagação: será que os grupos hegemônicos são tão irracionais ao ponto de pagarem tão alto preço por uma instituição inútil? Será que a universidade é um peso morto?

A análise do discurso oficial sobre a universidade no Brasil, ou do oriundo de grupos representativos daqueles que detêm o controle hegemônico do processo produtivo da economia brasileira, revela que a universidade é chamada ao exercício de um papel integrado e integrador da política geral de desenvolvimento econômico e social.

É a universidade (e de maneira mais ampla toda a educação) chamada a desempenhar um papel não apenas de amálgama social, não apenas de difusão de valores, de formação intelectual e moral da sociedade e de desenvolvimento cultural e científico, mas deve também responder de modo efetivo ao processo de desenvolvimento, tal como delineado no âmbito do modo de produção capitalista na forma privilegiada em termos nacionais.

Como se formula esse projeto de desenvolvimento? O discurso sobre desenvolvimento obedece a uma lógica simples e linear. O desenvolvimento é concebido como sendo a totalidade resultante do crescimento da disponibilidade dos bens e riquezas em níveis nacionais e na possibilidade do crescimento das oportunidades de acesso a tais bens e riquezas por parcelas cada vez maiores da população. Isto implica que um processo de desenvolvimento econômico traz como consequência o desenvolvimento social.

Assim, fica evidente que o caminho do desenvolvimento nessa linha passa pelo crescimento, diversificação, ampliação e incremento de setores produtivos considerados, pelo modelo, como setores dinâmicos. O crescimento dos setores produtivos geraria como consequência o crescimento e a diversificação do mercado de trabalho, que por sua vez seria capaz de absorver as populações desalojadas das formas mais tradicionais de sobrevivência, encontrando assim, nos novos setores produtivos, o espaço para sua integração na nova ordem econômica. A diversificação do mercado de trabalho, com a consequente exigência de níveis diferenciados de capacitação e de qualificação, multiplicaria as oportunidades de melhores empregos e melhores salários, constituindo tal via a melhor e mais justa forma de distribuição de riquezas. Tal distribuição não se faria de maneira desorganizada, mas sim pela via do crescimento da produtividade e pela ampliação das oportunidades. É o desenvolvimento social que está sendo desenhado na nova realidade.

Assim, desenvolver a empresa produtiva se torna o objetivo fundamental ; ponto de partida para toda e qualquer política de desenvolvimento. É isto que nos demonstra, por exemplo, o ex-ministro Mário H. Simonsen (O modelo brasileiro de desenvolvimento, in A nova economia brasileira), quando reafirma que os governos brasileiros pós-64 privilegiaram a busca de uma simbiose entre o modelo distributivista na economia brasileira. Mas acentuaram que a distribuição deveria ser consequência do crescimento da produção pelo caminho da melhoria da produtividade, já que apenas por este caminho poderia garantir o desenvolvimento auto-sustentado.

A AÇÃO DO ESTADO

Colocado o roteiro, torna-se necessário verificar as condições para que ele seja seguido. São quatro as exigências fundamentais para que o desenvolvimento delineado seja concretizado:

1º) que existam condições infra-estruturais físicas e sociais capazes de atender às necessidades de investimento de capitais produtivos;

2º) que haja capitais suficientes para atender às necessidades de expansão dos setores produtivos instalados e de novos produtos;

3º) que existam recursos humanos em níveis quantitativos e de qualificação diferenciada capazes de responder às exigências dos setores produtivos;

4º) que a ordem política e social se encontre perfeitamente ordenada, a fim de que não ocorram ameaças aos investimentos de capitais nacionais ou multinacionais chamados a participarem do processo de desenvolvimento da economia.

A articulação destes quatro aspectos, para a oferta de garantias aos diversos capitais participantes do processo de desenvolvimento econômico privilegiado, acaba por transferir para o próprio Estado a responsabilidade maior de sua efetivação. E o movimento político-militar de 64 é uma resposta efetiva a tais exigências. O aparelho do Estado (em sua dimensão política, jurídica e social) foi reorganizado, centralizando a decisão, o controle, o planejamento e a fonte de iniciativas nas áreas econômica, política, jurídica e social, possibilitando desta forma o advento de uma estrutura altamente burocratizada e autoritária, com a finalidade de agilizar as decisões necessárias ao processo.

Pode assim o Estado brasileiro se tornar não apenas o fiador dos capitais participantes do processo de desenvolvimento da economia, mas, principalmente, tornou-se o Estado agente efetivo do processo de acumulação e de ampliação dos setores produtivos. Responsabilizou-se o Estado pela criação e desenvolvimento da infra-estrutura necessária ao investimento produtivo (criação de uma rede internacional de comunicações, ampliação das estradas e vias de ligação, doação de áreas industriais através da política dos distritos industriais, isen -

ção de impostos e taxas, facilidade para importação e incentivos à importação) política de energia, geração de capitais através dos bancos de desenvolvimento, poupanças institucionais, etc.). Agiu igualmente o Estado na criação das condições sociais da segurança para o capital, como o controle sobre os movimentos operários, desarticulação das instituições da sociedade civil (sindicatos, escolas, movimentos estudantis, da Igreja e outros), bem como através do desenvolvimento de uma agressiva política nas áreas sociais, como da saúde pública, da assistência social, da educação para o trabalho, que visam sobretudo assegurar a paz social, eliminando ou antecipando a explosão das tensões sociais capazes de ameaçar a ordem social.

Vê-se desta forma que o tripé do desenvolvimento (infra-estrutura física e social, capital disponível e recursos humanos) constitui-se objeto da própria política de segurança, entendida como segurança do sucesso do projeto. Nessa medida "desenvolvimento e segurança" não constitui apenas um lema ideológico, mas uma exigência do processo de produção econômica.

O PAPEL DA UNIVERSIDADE

É neste contexto que a escola em geral e a universidade em particular é chamada a atuar, pois, por aspectos necessários à implementação desse projeto. A que necessidades deve a universidade responder? Ainda a nível do discurso oficial podemos citar dois aspectos fundamentais:

1) No campo da ciência e da tecnologia deve a universidade pesquisar, desenvolver e adaptar tecnologias capazes de responder às necessidades da produção, para a racionalização do processo produtivo, com o consequente incremento e crescimento das taxas de produtividade.
2) No âmbito do trabalho, a universidade deve desenvolver recursos humanos, identificados com a mão-de-obra especializada e qualificada para o exercício de funções produtivas bem como para o exercício de funções de dirigências, gerência, da liderança e supervisão nas diversas unidades das empresas produtivas.

Assim dimensionado, coloca-se à tona a profunda articulação que deve existir entre o processo de desenvolvimento econômico e a tarefa da universidade. As outras tarefas mais clássicas da universidade, como a da produção cultural, da ciência pura e da participação política, ficam relegadas a um plano secundário e marginal do trabalho universitário. Tal fato não é nada estranhável, quando nos lembramos de que a instância econômica se constitui na questão fundamental de nosso modo de produção, predominando necessariamente os seus interesses sobre quaisquer outros que se queiram instituir.

O PAPEL NÃO-MANIFESTO DA UNIVERSIDADE

Se, assim, se institui o discurso oficial sobre a universidade brasileira cumprido efetivamente a missão a ela atribuída pelos donos do poder?

Aqui nos propomos a buscar uma resposta por caminhos que não passamos pelas aparências do manifesto. Nesta busca, fica evidente que o pior roteiro é o das evidências. O fenômeno esconde as essências. Ele é o objeto da análise, mas não a racionalidade explicativa. Ele é o objeto do desvendamento, mas não a totalidade do desvendável. É por isto que a análise não pode se deter no manifesto, esteja ou não ao nível das consciências. Se considerar apenas o nível em que os problemas afloram e se manifestam às consciências, poderíamos perguntar: Não haverá uma universidade no Brasil? Não há uma consciência sendo feita, uma tecnologia sendo aprimorada, uma cultura sendo refletida, uma realidade sendo construída nos laboratórios, nas salas de aulas, nos centros de pesquisas, nos grupos de debates das universidades?

Se considerarmos apenas a crítica manifesta podemos afirmar que a atual universidade brasileira não desempenha seu papel em função das expectativas específicas de grupos sociais a que deveria servir. As elites empresariais, culturais e políticas reclamam sua ineficiência na reprodução social destes grupos e garantia de seus privilégios. As camadas médias, que buscavam na universidade um canal de ascensão social, encontram tais vias obstruídas. E as camadas baixas e marginais não encontram na universidade qualquer possibilidade de articulação entre ela, sua existência, trabalho e meios de sobrevivência. Então, fica-nos a inquietação: a quem, de fato serve a universidade brasileira hoje?

Vamos retomar, para nossa investigação, a direção do projeto de desenvolvimento econômico e social privilegiado, no interior do qual a universidade foi reorganizada, para melhor compreendermos o papel que ela desempenha.

O projeto, já o dissemos, procura assegurar o desenvolvimento, via expansão da produção capitalista industrial. Um nível sofisticado de Know-how tecnológico, recursos humanos adequados, disciplina e flexibilidade da força de trabalho constituem exigências características do modo de produção inerente a este modelo. São a estas responsabilidades que a universidade é chamada a atender.

Entretanto, não podemos perder de vista o que se constitui como fundamental na totalidade do processo. Privilegiado o desenvolvimento capitalista, é evidente que este só ocorre se ocorrerem as condições ideais do aumento da lucratividade do capital, força motora da acumulação e da expansão do capital pela potencialização do reinvestimento. Logo, a expansão da empresa produtiva, e consequentemente da produção, do mercado de trabalho, das oportunidades de as-

censão social, de melhores empregos e salários passam necessariamente pela garantia da lucratividade do empreendimento. Capital explora trabalho, no primeiro e no mais importante aspecto do sistema capitalista. A formação de mão-de-obra qualificada, treinada, diversificada, hierarquizada, flexível, disciplinada visa fundamentalmente assegurar o processo de acumulação.

A UNIVERSIDADE E O PROCESSO DE ACUMULAÇÃO

Algumas questões a respeito do ensino superior no Brasil nos últimos anos têm informado o debate e as discussões sobre o destino da universidade. Entre outros salientam-se o problema da privatização do ensino, da queda de qualidade, do caráter isolado da maior parte dos cursos de nível superior (a. expansão de escolas isoladas, contrariando inclusive o espírito da lei), da inadequação entre autorização de cursos de nível superior e a demanda do mercado de trabalho, etc.

Tais questões, na medida em que se convertem nas questões centrais do debate, tendem, consideradas na relação fenômeno-realidade, ou proposta-concretização, a merecer soluções evidentemente falsas. Acaba-se por deixar de lado a questão fundamental, que é a da participação efetiva da educação superior, independentemente de seus níveis, de sua relação direta com o mercado de trabalho, de sua vinculação com exigência de formação profissional, no atendimento às necessidades do desenvolvimento da empresa capitalista.

Não é nova a questão da necessidade de se vincular a educação em geral,e o ensino superior em particular, às exigências da moderna sociedade capitalista. Ela perpassa toda a história do capitalismo moderno, tendo já há muitos anos os teóricos do capitalismo advertido os planejadores ou dirigentes da economia a dar atenção como fator fundamental para garantir o progresso econômico e material dos povos.

O novo em termos nacionais é a decisão clara e consciente de assim o fazer. A Reforma de 1968 deixa claro tal objetivo. Tem a universidade a missão de responder às demandas dos agentes dinâmicos do desenvolvimento, entendidos estes como se constituindo das empresas industriais geradas pelo capital privilegiado.

Se assim é, então, pergunta-se: procede a crítica das elites dirigentes de que a universidade não responde às necessidades do desenvolvimento? Falhou a Reforma? Falharam os planejadores no estabelecimento dos objetivos, das metas, na alocação dos recursos, no estabelecimento de prioridades? Deve-se então proceder a uma revisão, a uma nova reforma, para que as coisas estejam novamente colocadas nos seus devidos lugares?

Parece-nos que a resposta é negativa a todas estas questões. Não falhou o planejamento, não falharam as metas, não houve erro de cálculo. O que ocorreu é que o projeto deu certo naquilo que deveria dar. A escola e a universidade, tal como estruturadas, estão cumprindo bem a missão que lhes foi atribuída. Estão respondendo às necessidades que lhes foram colocadas. E, por isto, tornaram-se um problema. Elas não estão fazendo nada que não lhes tenha sido determinado fazer.

Mas não deveria a universidade se tornar centro irradiador de pesquisa e de desenvolvimento de novas tecnologias? Não foi para isto que se criou uma gama variada de cursos de formação de tecnólogos? Não foi para isso que se criou uma série de estímulos para pesquisa de tecnologia avançada? Ora, o modelo de desenvolvimento, já o vimos, privilegia essencialmente a grande empresa, a empresa monopolista,e ogrande capital.Tais empresas, oriundas de centros mais avançados do capitalismo, dispõem de sua central de produção e desenvolvimento de tecnologias. O Brasil tem pressa, gritavam os dirigentes, e é necessário acelerar o seu processo de desenvolvimento. Para isso resolveu queimar etapas. Constituiu-se, deste modo, em importador não apenas de capitais, mas igualmente de pacotes tecnológicos. Logo, dispensava-se a comunidade científica nacional da tarefa de propor, criar, desenvolver e inventar novas tecnologias.Daí o quase completo abandono da pesquisa e desenvolvimento de tecnologia, inclusive as alternativas de caráter nacional para os setores prioritários da economia brasileira.

O que a universidade precisava formar era "desembrulhadores" de pacotes tecnológicos. Logo, técnicos de nível médio - este cognome atribuído a uma espécie de atividade intermediária no setor produtivo - se tornou o objetivo maior de muitos dos chamados cursos universitários. Ora, para isso não se pode esperar um alto nível de formação, nem mesmo escolas preparadas com laboratórios, instrumentos e recursos técnicos, materiais e humanos. Era suficiente a distribuição de informações (ministradas em cursos cada vez mais diferenciados e hierarquizados) de certa preparação adequada de leitura, do desenvolvimento de raciocínio à lógica das máquinas e das instalações, e aí estava formado um "técnico de nível médio". Deste técnico não se vai pedir capacidade de inovação para transformar formas de trabalho para a racionalização produtiva,etc.... Se ele se mostra competente, disciplinado, ordeiro, bom trabalhador, eficiente dirigente de consciências, ele poderá ainda receber um treino nos centros avançados de pesquisa da empresa a que se vincula pelas relações de trabalho, receber a formação necessária para um trabalho mais produtivo na fábrica..

Esta forma de ação guarda uma intencionalidade, pois assegura uma vantagem adicional: mantém o país em situação de dependência, não apenas financeira,

não apenas de comercialização, mas também tecnológica e científica. Logo, não desenvolver tecnologias próprias, nacionais, independentes, alternativas, produz benefícios econômicos e políticos ao capital hegemônico na economia nacional.

Quanto à mão-de-obra qualificada, especializada, flexível e hierarquizada, é evidente que a universidade a forma. Aqui ocorrem problemas novos. Observa-se que quanto mais moderno e sofisticado um sistema de produção, menos se torna necessário, do ponto de vista quantitativo, mão-de-obra especializada. O número de engenheiros e planejadores é inversalmente proporcional ao número dos trabalhadores-executores de funções. Isto significa que não se deve requerer da universidade a formação de um número cada vez maior de trabalhadores altamente qualificados. Logo, a reducção deste contingente se faz necessária numa economia em recessão. Assim, o controle da expansão da formação de técnicos de alto nível constitui uma exigência para que o equilíbrio entre a oferta e a procura se mantenha.

Como o custo para a formação de tais técnicos é altamente dispendioso, transfere-se esta tarefa para os cursos de pós-graduação. Neste nível esta formação se dá ou em instituições públicas (universidades oficiais, federais ou estaduais), em institutos de pesquisas igualmente mantidos com os recursos públicos ou, ainda, através de financiamento dos órgãos oficiais de financiamentos da pesquisa. Isto garante a socialização dos cursos da formação dos técnicos de alto nível, liberando o capital privado de gastos para a formação de tais técnicos. Por outro lado, a grande gama de cursos não especializados e não prioritários ao projeto de desenvolvimento em questão é oferecida em instituições públicas ou privadas de mais baixo nível. Tais cursos servem a dois objetivos fundamentais:

1º) *Possibilitar a transferência de uma imensa mão-de-obra trabalhadora de baixo nível de qualificação e ocupada em atividades tradicionais da economia (comércio e serviços, especialmente) para setores mais modernos da produção (funções de gerência, liderança, chefia, etc.). Este deslocamento, principalmente nos centros urbanos mais ou menos desenvolvidos, abre espaços nos setores tradicionais da economia que passarão a serem ocupados por uma população anteriormente marginalizada.*

2º) *Preencher uma função central para o capital. A universidade atua diretamente no processo de acumulação, na medida em que legitima novas formas de apropriação da mais-valia através da hierarquização do valor do trabalho. A maior diferenciação e hierarquização do conhecimento e dos títulos oferecidos pelos cursos de ensino superior no Brasil se justifica, já que tais cursos e tais diplomas deles oriundos, apesar de não garantirem um alto ní*

vel de qualificação do trabalhador, garantem, no entanto, significativa diferenciação na escala do valor dos salários nas empresas produtivas.

A MULTIPLICAÇÃO DE DIPLOMAS

E aqui ocorre outra contradição. A escola em geral, e a universidade em particular, foi anunciada como forma de ascensão social e instrumento para realizar a mais justa forma de distribuição das riquezas, na medida em que possibilitaria ao trabalhador galgar postos e funções mais altas na diversa hierarquização do trabalho, valorizando aí a força de trabalho com o acréscimo de um elemento de negociação sumamente importante: o diploma. No entanto, a escola de nível superior qualifica (isto é, diploma) um número cada vez maior de indivíduos do que aquele que pode ser absorvido no mercado de trabalho. A multiplicação dos diplomados converte a exigência do diploma em fator de desvalorização do valor do trabalho e não de sua valorização. Isto é, desvaloriza em primeiro lugar o valor do trabalho do não diplomado, possibilitando uma redução do valor do trabalho sob o argumento de sua não qualificação. Possibilita, por outro lado, uma desvalorização do valor do trabalho do elemento qualificado, na medida em que lhe podem ser atribuídas funções inferiores ao seu nível de qualificação, fazendo com que o diploma do engenheiro civil garanta um salário equivalente ao do mestre-de-obras, o diploma de um médico garanta um salário não superior ao do enfermeiro, o do professor licenciado garanta um salário não muito superior ao de uma serventuária, ou atendente, ou mesmo de uma cozinheira.

Desta forma, a multiplicação de pessoal de nível superior disponível, ao invés de se converter em instrumento de distribuição de renda, converte-se em instrumento controlador de renda. O diploma é utilizado, independentemente do nível de qualificação que ele confere, para garantir a desvalorização do valor do trabalho, revertendo-se, por isto mesmo, em fator importante no processo de acumulação.

Nesse sentido, podemos concluir que nossa universidade, de modo como se encontra organizada, do modo como funciona, está muito bem. Cumpre bem sua função. Serve fielmente, ainda que criticada pelos detentores do poder ou pelas elites dirigentes, aos objetivos que lhe foram atribuídos: serve ao capital. Concorre como força positiva no processo de acumulação, ainda que não qualifique trabalhadores. Concorre para a paz nos centros detentores de controle da produção, especialmente quando não pesquisa, não cria novas formas de trabalho e não produz novas tecnologias. Se fizesse isto, ela se tornaria perigosa, pois poderia se converter em instrumento para a independência nacional. Concorre

também para a paz social, ainda que não funcione como ponto de passagem para a ascensão social.

Portanto, fica evidente a quem ela está servindo. Serve aos setores dominantes da sociedade, quando não atinge as camadas sociais menos privilegiadas. Estas não se encontram nas universidades. Quem aí se encontra são aqueles que exercerão o poder de controle, de vigilância e de fiscalização sobre o modo de existência das camadas sociais subalternas. Serve a uns, não serve a todos. Entretanto, se todos sofrem a sua influência, ela interessa a todos. Portanto, quando se fala na necessidade de se reformar, rediscutir o papel da universidade, já que a universidade atual começa a criar novos problemas não dimensionados inicialmente, é necessário perguntar: o que fazer?

A REDEFINIÇÃO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA: CONTRADIÇÕES E ALTERNATIVAS

As reflexões anteriores buscaram historicizar a questão da universidade no contexto do projeto de desenvolvimento que caracterizou a sociedade brasileira nos últimos quinze ou vinte anos. Resta agora perguntar: como redefinir a própria universidade de hoje no sentido de que ela expresse as necessidades e as expectativas dos diferentes grupos sociais? Como repensar a universidade brasileira que todos desejamos sem nos pautarmos pelo ponto de vista que contempla apenas as reformas que alteram estruturas acadêmicas, administrativas, de ensino e pesquisa, mas deixam inalterados os seus processos de reprodução do estatus que e continuam privilegiando os grupos dominantes?

Afinal, o que pretendemos discutir acerca do futuro da universidade? Não poderia parecer utópica a idéia de se falar de uma universidade alternativa ou em alternativas de universidade brasileira em uma sociedade cujas estruturas econômicas e sociais permanece quase inalteradas?

Não pretendemos aqui fornecer um esboço de universidade que consideramos ideal, capaz de atender às expectativas dos diferentes grupos sociais nela interessados ou diretamente afetados pelo que nela se produz. Não queremos fornecer um modelo de universidade. Se assim o fizéssemos estaríamos contrariando um dos próprios pressupostos que consideramos básicos na discussão dos rumos a tomar.

Poderíamos perguntar: como considerar dialeticamente a questão da universidade? Se é possível abordá-la de um ponto de vista que procure analisá-la tal como a propõem ou a redefinem os setores dirigentes e dominantes, uma colocação dialética exige também ver em que medida a redefinição proposta de cima não é apenas uma resposta, talvez antecipatória, às pressões nascidas de baixo. A visão para o alto, deslocada para o que vem de baixo, fornece uma captura mais global do fenômeno.

A EXCLUSÃO DAS CAMADAS POPULARES

Entendendo-se a universidade como instituição partícipe dessa realidade, ela é também uma totalidade de movimentos. Neste sentido, as contradições imanentes ao desenvolvimento da realidade devem estar presentes nela. A forma complexa de que se reveste o econômico, o social, o político e o cultural deve de alguma maneira manifestar-se no seu interior. Aceitar a presença de contradições no interior da universidade implica a aceitação de uma relação de conflito no seu próprio devenir. No desenvolvimento do modo de produção capitalista a ocultação da contradição implica a justificação teórica do existente. A indicação da contradição considera o desenvolvimento das relações sociais como portador dessa mesma característica.

Se a realidade é uma totalidade de movimentos, há de se considerar para efeitos analíticos que, sob este modo de produção, o grau de desenvolvimento das forças produtivas e a correlação de forças como expressão das lutas de classes determinam a forma como as contradições imanentes na sociedade perpassam a universidade. Neste sentido, uma redefinição é sempre conflituosa, historicamente variando no grau de conflito. Contudo, no Brasil, a assunção dos conflitos de classe, próprios da luta entre capital e trabalho, sempre foi extremamente problemática. Os setores oligárquicos e burgueses não se propuseram a enfrentar essa questão senão mediante a consideração de fato dos setores majoritários organizados como caso de polícia, caso de correção ou, então, de proteção tutelar própria para setores tidos como menores, inexperientes e maturos para a prática democrática. O projeto de desenvolvimento pós-64 não foi diferente. Também ele se mediu por formas de poder autoritárias e desmobilizadoras. Essa exclusão da maioria nos projetos de desenvolvimento é antinga, e isto se deu porque a estrutura econômica e social da sociedade assim o permitia. Especialmente no período do populismo, as manifestações das classes subalternas foram respondidas com políticas entecipatórias. Estas classes não constituíam ainda um agente válido e capaz de determinar ou influir decisivamente nas políticas educacionais referentes ao ensino superior.

Tal fato permitiu que as políticas do ensino superior, expressas nas reformas, fossem formuladas para atender quase exclusivamente aos interesses dos grupos dominantes e aos reclamos do "setor dinâmico da produção". Na medida em que havia uma exclusão das camadas populares, as reformas se justificavam por critérios meramente econômicos e tidos como neutros e "científicos". E hoje, como se poderia pôr a questão de uma universidade alternativa ou de alternativas universitárias? Basta se perguntar: o que vem do alto? Uma proposta de totalidade necessita se perguntar: o que é que vem vindo de baixo? O projeto de desenvolvimento que norteou o país é também contraditório, não só em si, mas também em suas consequências. Como diria Hegel, só o trabalho educa e o homem

educado é o escravo. A forma de acumulação, gerando tanta concentração e necessitando dos mecanismos centralizadores de poder, foi também uma forma de concentrar (e para tal reproduzir) a mão-de-obra fácil e barata junto às grandes metrópoles. A visão contrastante das fiferenças, o sentimento de ser o alicerce da modernização (sem usufuir suas vantagens) e a situação de vida (tendo como base a própria classe) acabaram por ser condições objetivas e potencialmente conscientizadoras do preço do caráter do desenvolvimento implementado. Tais condições terminaram por germinar outras formas de atuação ' desses grupos que embaralharam códigos e leis montados no momento repressivo instando a redefinições. As formas de resitência constituem-se no pólo contraditório do autoritarismo.

A LIGAÇÃO DO PROFESSOR COM OS "DE BAIXO"

Os de baixo aumentaram o seu poder de barganha e cresceram em consciência política ou ao menos em sensibilização mais aguda frente aos problemas que enfrentam. Essas lutas concretas, levadas a efeito por diversas categorias de trabalhadores, ensinam-nos inclusive uma metodologia de trabalho ' de busca de redefinições:

1) rejeição aos planos tecnoburocratizados;
2) defesa dos interesses da classe, posicionando-se como classe;
3) assunção dos problemas tais como esses são vividos e sentidos por eles.

Além disso, essa luta concreta reveste-se históricamente de um outro' significado. É a questão da participação das maiorias como atores legítimos' de reivindicação nos conflitos entre capital e trabalho, especialmente quando essas tentavam se organizar para aumentar o poder de barganha. Um novo projeto de desenvolvimento se realiza tão só quando o grau de participação das ' forças sociais aumenta no poder de barganha frente às redefinições.

E o que teria a universidade a ver com isso? A universidade como totalidade de movimentos é, também, uma "síntese de múltiplas determinações".

A tendência para empresariar a universidade se revela não só em sua ' ligação com o projeto desenvolvimentista mas também na aceleração progressiva de perda, por parte dos professores, do controle e do valor de seu trabalho. Quer dizer que o conflito entre o capital e o trabalho perpassa mais celeremente a universidade. O espaço universitário vai se tornando contraditório, em diferentes níveis.

Primeiramente, a nível econômico: o professor vai se tornando força ' de trabalho. Perde o controle imediato do seu saber, pela interposição de convênios, fundações, etc.... A remuneração de seu trabalho passa a depender do

valor que ele possa ter no mercado. O mesmo se pode dizer da formação dos alunos na perspectiva do mercado de trabalho.

A nível político: a centralização na estrutura de poder. A racionalidade econômica busca na estrutura de poder uma eficaz mediação que lhe viabilize os fins. Daí burocratização e hierarquização, como formas de organização controladora dos membros que compõem a universidade.

A nível ideológico: a luta entre as concepções de mundo. O espaço contraditório na forma que assumiu a universidade teria que se revelar também uma luta ideológica, definida pelo ponto de vista assumido pelos grupos. Ancorada na sustentação política que lhe dava a implementação do projeto de desenvolvimento onde o Estado se tornou força econômica e policial, a corrente que se posicionava afirmativamente frente ao projeto (existente dentro da própria universidade) se sentiu segura e se preocupou não tanto em elaborar e organizar uma visão de mundo, mas principalmente em veicular mitos legitimadores das conquistas do desenvolvimento e da idealização de "milagre".

As correntes críticas, ainda não acesas para a nova prática que se gestava na sociedade civil, lentamente fizeram da prática pedagógica na universidade uma tarefa sobretudo de desmistificação do projeto em vários de seus níveis.

A nível pedagógico: a utilização do conteúdo do saber, determinado pelo mercado, se revela na habilitação, especializações e estrutura curricular dos cursos. A universidade vai perdendo o poder de ditar seus próprios currículos. Ainda cumpre pesquisar em que medida a universidade respondeu aos reclamos oficiais de empresariar a universidade como formadora de profissionais de alto e médio nível. Houve formação de "capital humano"? Estabeleceu-se forma de controle e socialização consentânea com a necessidade de racionalização empresarial?

As atuais tendências vêm nos revelando mais facetas do processo que estamos vivendo. Uma nova prática social, por força do assalariamento dos professores e alunos decorrente do próprio projeto de desenvolvimento brasileiro, vem se manifestando dentro da universidade e despontando em vários níveis.

A nível político, a estrutura de poder burocratizada e racionalizada que impediu a participação mais ampla dos setores universitários vem sendo contestada. Novas formas de organização, tais como associações de professores, vêm adquirindo certos contornos em que seus membros começam a se filiar e a se afirmar com certa consciência de classe. Pouco a pouco a universidade, a universidade corporativa, vai deixando de ser, de existir. E ela vai desaparecendo não só em função do autoritarismo que possibilitou em parte essas formas de resistência, mas porque esse autoritarismo foi manifestamente a expressão dominante de como se procurou adequar a universidade às necessidades do mundo da produção. Ora, isso quer dizer que estruturar a universidade em termos empresariais,

no contexto do subdesenvolvimento, significou, a nível econômico, o assalariamento dos profissionais da educação. A consciência de ser assalariado mal pago, conduziu a uma série de polarizações na universidade. De modo especial, os professores dedicados à função de ensinar começavam a ver seus salários minguarem em confronto com os que podem receber as complementações. E daí para um posicionamento mais político não é incomum. As exigências de maior participação nos destinos da universidade decorrem complementarmente do autoritarismo e das lutas pela recuperação salarial e exigências de maior valor para sua habilitação.

A nível ideológico: a crítica que ficara restrita em tempos de autoritarismo, passa a circular por meio do debate, buscando não apenas a redefinição dos fins da universidade, mas também a necessidade de superar uma visão parcelarizada e míope da realidade social. Isso significa que existe uma polarização entre as tendências anteriormente dominantes em que a produção de conhecimento ficou ligada à racionalização burocratizada (enfim, ligada à tentativa de mercadorizar a produção de conhecimento) e à tendência em redefinir as finalidades do conhecimento, recolocando a universidade à serviço de novos fins.

Caso for correta a tendência de que os professores estejam se assalariando, à medida que perdem o controle do processo e do produto do seu trabalho, e caso for correto que os professores estão passando a se situar ante o Estado ou ante as fundações não mais como artesãos, mas como força de trabalho especializada, então poderão começar a incorporar-se com os "de baixo" e oferecendo sua contribuição maior naquilo que lhes é específico: a produção de conhecimentos e sua transmissão desde um outro ponto de vista.

A partir daí é possível sua função de "intelectual" que busque conscientemente ampliar os espaços universitários para as contradições que perpassam a universidade, exatamente porque sua ligação com os "de baixo" começa a se definir mais a nível de classe. Começa a haver a possibilidade de um "intelectual" mais ligado com os "de baixo" porque ele também começa a ser um deles. Nesse sentido, ele não romperia, mas voncular-se-ia com os de sua classe. O que quer dizer que parte dos trabalhadores, "os trabalhadores do ensino", estão alargando sua qualificação.

Seria então dessa nova universidade que pode estar nascendo buscar ampliar, por meio desses trabalhadores, o espaço do saber para os que não tenham tido uma tal oportunidade. Uma universidade que abrigue a contradição, que no seu próprio espaço seja contraditória, abre a chance de deixar de ser refratária às ideologias de trabalho, porque parte de seus membros se tornou trabalhadora.

Nesse caso, a universidade pode vir a se tornar de fato uma instituição de apoio, que fornece recursos humanos que não só desmitifiquem, pela crítica teórica, o que as ideologias dominantes escondem na busca de conhecimento compartilhado, mas também propicie elementos que possam assumir o pomto de vista dos "de baixo" na tentativa de cooperar a serviço da elevação da consciência dos grupos subalternos. Por exemplo: sem o jargão academicista, estéril, a universidade, mediante professores e alunos, oferece um serviço de apoio às organizações sociais de massa, democratiando a produção teórica. Os sujeitos históricos implicados nessa produção teórica tornar-se-iam destinatários e não instrumentos da mesma.

Isso significa que, emsmo sob o controle dos gupos dominantes, a universidade, por força das lutas sociais, pode se subtrair ao menos um pouco da sua subordinação aos interesses do capital. Então a universidadade contraditória tornar-se-á expressão dessa contradição, porque em suas funções travar-se-á a luta entre as injunções das determinações das necessidades do mercado (universidade adaptada ao modelo burocrático-empresarial) e as tendências que visam objetivos sociais humanos, que em quàlquer sentido dvem se afirmar como prioritários.

A "NOVA AGENDA" PARA A UNIVERSIDADE

O que considramos, portanto, fundamental é a instauração de um amplo debate sobre os destinos da atual universidade brasileira. É deste debate que devem surgir novas idéias de universidades alternativas ou novas alternativas de universidade. E para iniciar esse debate é que estamos trazendo algumas proposições, atítulo de sugestão, para o que Simon Schartzman denomima de uma "nova agenda" para a universidade.

Uma primeira proposição diz respeito à participação da classe trabalhadora nas discussões sobre o papel da universidade contemporânea na sociedade brasileira atual. Somente admitindo-os como atores legítimos desse processo pode-se revestir de verdadeiro significado esse repensar a universidade. Não é fácil tornar efetiva essa participação, mas há de ser tentada. Só assim seria possível fazer com que a universidade deixasse de estar voltada exclusivamente para os interesses das elites, pois as condições objetivas do corpo docente e discente revelam uma certa "proletarização do trabalho intelectual", mas, além disso, a ampliação do espaço contraditório da universidade pode ensejar uma maior ligação com diferentes organismos da sociedade civil que representam os interesses do trabalho.

Uma segunda proposição diz respeito ao próprio Estado. Qualquer mudança

que se pretenda na universidade vai forçosamente exigir do Estado uma redefinição da sua posição na promoção da educação. Impõe-se uma redefiniçaõ do seu papel em relação à educação em todos os seus níveis. O que se pretende concretamente é que o Estado assuma de fato a responsabilidade pela sustentação da educação pública e gratuita em geral e também em relação ao ensino superior. Que o Estado assuma de fato e de direito o que expressa em seu discurso: o papel de promotor do bem público, o papel de mediador entre os interesses da diferentes classes sociais. As instituições da sociedade civil que procuram representar os interesses do trabalho, na medida em que se organizam, podem por meio de lutas sociais exigir a reversão da "face privada" do Estado com a ampliação da "face pública".

Uma terceira proposição abrange a idéia de autonomia. Aqui a idéia de autonomia não se restringe à simples garantia de autonomia financeira, administrativa e acadêmica para que um grupo de "notáveis", mais comprometidos com as classes dominantes, conduza os destinos de cada universidade. A idéia de garantir autonomia às universidades para se autodefinirem, no sentido que tradicionalmente tem sido reivindicada, é condição necessária à reformulação pretendida, porque ela garante a escolha da melhor estrutura acadêmica, da melhor estrutura administrativa e organizacional à realidade concreta de cada insitituição, mas não é em si mesma condição suficiente para se atingir os objetivos desejados. Essa autonomia tem de ser acompanhada da ampla participação dos corpos docente e discente e dos representantes dos diferentes grupos sociais no próprio processo de repensar e refletir a universidade atual. Enfatizamos que não teria mais sentido garantir "autonomia" para um pequeno grupo no poder em cada instituição, não identificado com os problemas dos diferentes grupos sociais, principalmente com os grupos subalternos, decidisse que rumo dar aos destinos da universidade. Afinal, insistimos, a universidade não pode continuar servindo apenas à elite, mas, como parte integrante de toda a sociedade, deve se destinar aos diferentes grupos que dela fazem parte.

Uma quarta proposição, também intimamente associada às precedentes, diz respeito à não homogeneidade de estruturas acadêmicas, organizacionais e financeiras. Propor o homogêneo significa propor o uno, quando a realidade da sociedade em que vivemos é heterogênea, por ser uma sociedade de classes, dilacerada, dividida e, portanto, não una. A manutenção, pois, de um único modelo nada mais faz do que tentar reforçar a linha da homogeneidade enconbrindo aquilò que é diverso. Um padrão único só faz sentido se se deseja continuar atendendo apenas aos interesses de uma classe, ou então fazer a universidade à imagem e semelhança do processo homogeneizador que perpassa a mercadorização generalizada. Dentro desse conterto recai a questão da universidade e regiões nacionais.

As diferenças regionais do próprio processo de desenvolvimento econômico e social, amplamente discutidas e conhecidas, não comportam, pois, mais um só padrão de universidade. Cada região, no contexto das lutas sociais que lhe são próprias, deveria poder discutir as instituições de ensino superior diferenciadas, inteiramente voltadas para suas especificidades, voltadas para o atendimento dos problemas essenciais e de suas necessidades específicas. Se abandonamos a idéia de que o país deva ter um único modelo de organização universitária, homogêneo e ideal, por outro lado é provável que novas iniciativas e alternativas surjam para o sistema de ensino superior, muito mais criativas e inovadoras e talvez muito mais condizentes com a própria realidade brasileira. Assim talvez se possam garantir novas alternativas de universidade.

Em síntese, dentro de uma sociedade dilacerada por natureza, consentânea ao desenvolvimento atual do capitalismo, onde conflitam interesses diferentes e contraditórios, seria inviável pensar uma universidade homogênea. Na verdade ela se hierarquiza e diferencia tal como a sociedade que a instituiu e a mantém. Em decorrência disso, a explosão das contradições na sociedade brasileira pressiona a maior participação de todos os grupos sociais na definição dos rumos a serem tomados no interior da universidade. Essa maior participação dos grupos sociais torna-se então não um direito, mas um dever de todos para que se crie uma universidade que atenda às necessidades desses diferentes grupos.