

**MEC/ORUS/SESU/DAPES**  
**PROGRAMA UNIVERSIDADE XXI**

**REFORMA DA EDUCAÇÃO  
SUPERIOR BRASILEIRA**

**? DIAGNÓSTICO, 2003**

**Paula Yone Stroh  
Alfredo Pena-Vega  
Elimar Pinheiro do Nascimento**

O esforço é grande, e o Homem é pequeno (Fernando Pessoa).

## SUMÁRIO

### ? **1.º BLOCO**

? Apresentação *ORUS*

? Do trabalho

? Da Metodologia

### ? **2.º BLOCO**

#### DEPOIMENTOS

? concepções heterogêneas da reforma na pluralidade interna do sistema da educação superior

? desigualdade regional do sistema

? ensino de graduação

? produção de conhecimento

? legislação e regulação do sistema

? questão central: autonomia universitária

? MEC/regulação–sistema privado

? autonomia a instituições particulares

? financiamento do sistema

? burocracia administrativa

? cultura interna: corporativismo e resistência a reformas

? experiências inovadoras

### ? **3.º BLOCO**

#### PONTOS ESTRATÉGICOS DO PLANO DE AÇÃO

## APRESENTAÇÃO

### ORUS- OBSERVATÓRIO DAS REFORMAS DO ENSINO SUPERIOR

Que significa *ORUS* ?

*ORUS International* reúne iniciativas de reformas universitárias (experiências, estratégias, propostas) procedidas com grupos constituídos em observatórios locais (*Orus* nacionais/regionais), sob impulso do observatório internacional. O local abarca (in)formação científica via programas especiais. Requer diálogo transdisciplinar de pesquisadores, professores, atores sociais e atores políticos. Cabe-lhe acompanhar internacionalmente reformas universitárias em perspectiva transdisciplinar e complexa da organização e da produção de conhecimentos, para:

- ?? promover discussões sobre a reforma da universidade
- ?? contribuir em inter-relações de experiências locais, regionais, internacionais, ativando reformas no âmbito da universidade
- ?? colaborar em propostas alternativas que organizem conhecimentos e produção de conhecimentos
- ?? formar quadro-síntese que facilite estudar interações médias entre dimensões das questões da reforma, além de:
- ?? valorizar resultados de pesquisas quanto a instâncias de decisão e a potenciais; apontar utilizações possíveis de conhecimentos produzidos por projetos transdisciplinares em quadros de decisão
- ?? contribuir para formar e restituir os resultados da investigação

- ?? especificamente promover, desenvolver reformas, programas e projetos de pesquisas universitárias, fazendo emergir formas de organização e produção de conhecimentos, em particular na complexidade e na transdisciplinaridade
- ?? elaborar metodologias e critérios específicos para avaliar as experiências de reforma da universidade em visão transdisciplinar.
- ?? organizar debates e grupos de interesse sobre a reforma da universidade, fundados numa rede de observatórios nacionais (locais) das reformas.
- ?? difundir produtos do observatório em meios universitários e de decisão.
- ?? elaborar banco dos dados sobre experiências de reforma universitária, práticas inovadoras e recursos humanos vinculados à promoção de iniciativas transdisciplinares na universidade

O DOCUMENTO REVELA OS RESULTADOS DO **DIAGNÓSTICO SOBRE A REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA (2003)**. CONTEM DEPOIMENTOS DE INTELECTUAIS DE PROJEÇÃO VOLTADOS PARA O TEMA E DE GESTORES DE UNIVERSIDADES QUE EXPERIMENTAM INOVAR. AS ENTREVISTAS FORAM FEITAS DE JULHO A SETEMBRO (2003). RESPEITARAM-SE E VALORIZARAM-SE OS CRITÉRIOS REGIONAIS E O PLURALISMO DE POSIÇÕES NO DEBATE.

## METODOLOGIA

A abordagem metodológico-diagnóstica integra diversidades e multiplicidades. Na diagnose se privilegiam acontecimentos, crises, fenômenos emergenciais. Na metodologia se interroga como a diligência que inclui as noções aumenta os traços relevantes da reforma. A primeira explicação é teórica, conduz a escolher-se uma "observação direta (ou acidental) do acontecimento, do caso extremo da patologia, a do comércio pela crise". A seguinte surpreende. Seu diagnóstico não se confunde como monografia descritiva porque se refere à descrição do patológico, para problematizar o fenômeno e encontrar terapias.

Simultaneamente, no plano teórico revelam-se as realidades latentes, obscurecidas no sistema social e de efeito mutante ou perturbador. Pode-se interpretar a noção de acontecimento como desafio para este estudo, e a universidade deve integrar-se no respeito à sociedade. Da perspectiva da mudança, pergunta-se: "Que lugar estratégico a universidade do século XXI ocupará na formação de elevado nível de cidadãs e cidadãos? Qual missão se lhes deve atribuir?"

A crise insistirá em conflitos e antagonismos que marcam mudanças sócio-históricas. *E.g.*, pode-se abordá-la desde perguntas que se trabalham nestes desafios: condições críticas ligadas à degradação da função do professor; porque ensinar tornou-se função que reduz a eminência do professor, que já foi missão elevada. É a emergência de um dado (ou conjunto) relativamente isolado.

Contrariamente à abordagem clássica de inquérito empírico, o diagnóstico retorna à diversidade pela multiplicidade de encontros (v. a escolha das personalidades consultadas); não à sondagem, prática espalhada nos últimos anos, que importa até uma posição quase mística. O diagnóstico aparenta mais que metaforicamente "uma sonda social", instrumento exploratório rápido e móvel, suscetível a instantâneos, ou que procede a pesquisas exaustivas e evolui concomitantemente a diferentes realidades sociais. A escolha é feita numa metodologia que

privilegia a diligência do diagnóstico e caracteriza o objeto de estudo. A partir do inquérito tipo "clínica" conduz a uma "lanterna elétrica" em torno da problemática da reforma no Brasil, que ajude a compreender os desafios à universidade.

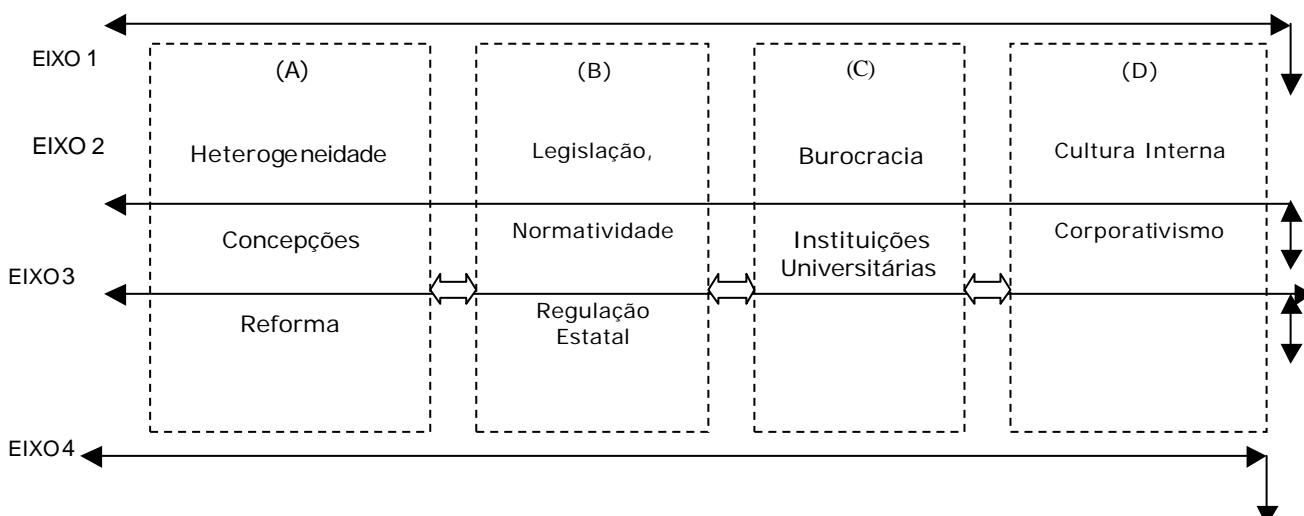
A escolha aborda perguntas teóricas de importância: acesso a ensino superior, produção do conhecimento, autonomia e cooperação instituição x Estado. O diagnóstico enleva uma pergunta: Que é a universidade do futuro?

Executaram-se entrevistas via roteiro aberto, com estes eixos temáticos:

1. Características do pensamento da reforma da educação superior.
2. Problemas significantes no debate da reforma universitária no Brasil.
3. Prioridades a basear a reforma do ensino universitário brasileiro.
4. Experiências representativas de inovação.
5. Relações da globalização com os sistemas de ensino superior.

Perseguem-se pontos investigativos, segundo "perfil, lugar e estrutura do discurso do entrevistado". A condução questionadora demanda critérios de compreensão e de interpretação pessoal dos discursos do entrevistado, bem como o do julgamento de importância dos pontos de reflexão cabíveis de aprofundamento.

Os eixos temáticos atravessam quatro esferas interdependentes, intervenientes no debate e nas estratégias de enfrentamento da reforma, conforme este esquema:



## ? **BLOCO 2 AXES/DEPOIMENTOS**

### CONCEPÇÕES HETEROGÊNEAS DA REFORMA NA PLURALIDADE INTERNA DO SISTEMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

É consenso que a reforma da universidade brasileira interage e retrocede no projeto de reforma global do sistema de educação pública: ensino fundamental, médio e o superior (graduação e pós-graduação). Diferentes significantes intervêm no consenso quanto às percepções sobre atribuir importância a problemas integrantes de uma agenda de reformas e acerca da concepção do que deve ser a reforma. Há várias abordagens que articulam posições de autoridades a gestores.

-  Autoridades intelectuais tendem à reflexão mais epistemológica sobre a "formação superior", mas a maioria pensa o tema como política de Estado.
-  Os gestores tendem à reflexão com olhos para a formação de profissionais ao mercado, ao trabalho, dependendo da instituição. Inclinam-se ao pragmático. Nesse grupo a distinção pronuncia-se conforme as visões da instituição representada, do lugar, do fato de ser pública ou de ser privada.
-  A maioria dos reitores pensa reformar a partir do institucional, da legislação, do formal, tendendo a ver os desafios da renovação do ensino como questão decorrente. Reconhecem o valor do debate epistemológico, mas o subordinam às revisões mais concretas no sistema.
-  Da retórica da reforma à política da reforma dar-se-á o cruzamento de um projeto estratégico de organização que entrelace a pluridimensão pesquisa/ensino/legislação/financiamento/institucional-administrativo.

## ? VISÕES DO PROBLEMA

Há consenso de que a universidade é vital para projetar o desenvolvimento brasileiro. É bem público. Tem centralidade, embora não exclusividade.

Dentro desse consenso as propostas de reformas são diversificadas. Há segmentos que adotam a idéia de reformar, assim como há os céticos a respeito desta possibilidade. O tema é polissêmico. Cada grupo destaca o que representa seu interesse, suas idéias. Os sindicalistas dão ênfase à escolha de dirigentes. Para reitores de instituições públicas (federais, especificamente) a questão reside nas amarras de caráter jurídico do Estado Brasileiro sobre as instituições nos constrangimentos de caráter orçamentário, por exemplo. Todas as dimensões são pertinentes.

Circula a idéia de que setores democráticos e progressistas abracem a reforma universitária. Infelizmente, nos últimos anos, os setores que tomaram a iniciativa da reforma universitária foram os que tentaram introjetar no ensino superior processos de reestruturação orientados para a redução de oferta e de investimento público. No fim dos anos 80 (e nos 90) a expressão “reforma universitária” associava-se no imaginário à idéia de corte de investimentos, reestruturação acadêmica, implementação de sistemas centralizados e autoritários de avaliações. A idéia de reforma tornou-se contra-reforma. No contexto inscreve-se hoje recuperar o sentido democrático da reforma do ensino superior.

Defender universidades (como foram) é conservadorismo; em alguns casos, reacionarismo. Universidades precisam mudar não só porque o neoliberalismo reforma errantemente. Também antes, aponta-se, não eram instituições à altura dos enfrentamentos de nossas sociedades. Assim, recuperar a idéia de reforma universitária é recuperar o espírito de universidade, instituição que pode pensar sistematicamente em si, em processos de mudança, transformação. Se voltar a ser o que foi, será pobre. A universidade elitizada, fechada, privatizada, universidade não é. Entre essas alternativas outras podem ser exploradas. Superar-se-á o estigma da reforma como sinônimo de diminuição do tamanho do sistema. Reforma representa a possibilidade de se repensar o sentido atual da universidade.

Há quem entenda reformas como pequenas modificações, mantendo -se a estrutura socioeconômica que no fundo estrutura educação superior. Há uma diferença presente nas concepções de reforma e de mudança. Parece estar mais associada à idéia de transformação das vertentes tradicionais do ensino superior. Não há ainda clareza da idéia de reforma que o Ministério da Educação pretende adotar. Há questões como: Que significa reforma? Até onde vai a reforma da educação superior? Também está presente a idéia de que é preciso ir mudando, criando um projeto de educação superior. Não um projeto pronto, acabado, definitivo, para um determinado tempo histórico. Analisa-se que os condicionantes das épocas vão gerar uma universidade que confira poder ao país de realizar seu projeto de nação.

Algumas tendências acentuam ser necessário partir-se da heterogeneidade do sistema, definir a missão de cada instituição, estabelecer as necessidades e velar a definição de prioridades. Deve-se realizar uma reforma com base nacional e diretrizes capazes de ajustarem-se várias tipologias e localizações de instituições. Fortalecer e tratar diferenciadamente as tipologias institucionais, bem demarcando papéis para faculdades isoladas, centros universitários e universidades.

Ponto nodal da reforma é a autonomia universitária. Discute-se o papel do Ministério da Educação: de planejamento, supervisão, controle, avaliação. O papel do Ministério da Educação quanto a universidades privadas, a universidades federais e suas interfaces com os sistemas estaduais.

Sob uma dada perspectiva, falar em reforma de educação superior significa reinstituir as universidades federais, rever a relação do MEC com as mantenedoras do ensino superior privado, definir a questão dos seus graus de autonomia, dos cuidados para que sejam públicas na sua vocação. São reformas diferentes: uma é a da universidade federal. Outra é a das relações do sistema de educação superior: o público e o privado, o papel do Ministério relativo a universidades e a faculdades isoladas. Ir fazendo exatamente reforma, não mudança.

Presente no debate a observação sobre a necessidade de se começar a pensar em reconhecer outros tipos e níveis de educação superior. Com muita urgência. Enfrentar a permissividade. "Cursos tecnológicos", que surgiram e não se enquadram nas

formalidades terminológicas para o sistema de educação superior, estariam bem enquadrados num tipo de formação profissional de educação profissional do terciário.

Este tema está reforçado por vozes diversas. Nos EUA de hoje, 68% dos jovens entram nas universidades (considerem-se dois anos de *college*) até carreiras de alto nível. Quando se ampliam, criam-se diferenciações. Não há por que se pôr todas as modalidades de ensino superior no mesmo grupo. No argumento defendem-se cursos seqüenciais como necessários à criação de cursos técnicos ou tecnológicos que formem profissionais nos dois anos pós- escola secundaria. Uma aberração, dada a quantidade de pessoas que terminam o ensino secundário, entram na universidade, nela estudam três ou quatro anos e boa parte pára no meio do caminho. Cabe criar espaços que possibilitem titulação técnica. Falta isto. Decerto, o setor privado sente que há esse mercado, as particulares se abrem para ele, embora sejam rígidas as exigências do MEC: ter pós-graduação e pesquisa -tentativa de impor o modelo ensino-pesquisa-extensão no setor privado - porventura sem sentido.

A reforma do ensino superior requer sistema múltiplo de fatores interarticulados. Precisa-se da noção de globalidade do sistema, não só de financiamento ou formação docente, ou a questão curricular, ou aumentar vagas para ampliar acesso, etc. O Brasil tem de diversificar a educação superior, mas com tipos de instituição, níveis de formação, campos de formação legitimados. Definir a natureza da instituição universidade como corpo do Estado, com regras claras, inclusive as regras de carreira.

As relações entre os sistemas de ensino superior e de regulamentação profissional inscrevem-se no debate como grave problema. A universidade é um cartório que dá título profissional a pessoas. Daí a etimologia de faculdade: facultar algo (habilitação profissional) a alguém (pessoa). Limitada a idéia a profissões tradicionais, entende-se como funcionavam: faculdades de medicina formam médicos. No momento em que formam odontólogos, nutricionistas, enfermeiros etc., o espectro se amplia e se enxergam outras áreas. Forma-se um bacharel em direito, que para ser legalmente advogado precisa ser aprovado em exame da OAB. Há profissões que não dependem de curso superior, mas de uma certificação profissional. Sabe-se, hoje boa parte das profissões não tem especificidades profissionais. Sociólogos, economistas, advogados atuam em amplas áreas de conhecimento, que não lhes cobram formação profissional, mas currículo expressivo.

## REGULAMENTAÇÃO DE PROFISSÕES E DO ENSINO SUPERIOR

A generalizada idéia de que as áreas profissionais sejam regulamentadas pelo governo e as universidades emitam os diplomas é imbricação que limita o governo a controlar. O ensino está além dos limites razoáveis para a exeqüibilidade das poucas profissões que requerem controle. Nestas de que se precisa de controle, é adequado às comunidades profissionais fazerem -no, não a universidade ou o governo.

As relações entre o sistema de regulamentação profissional e o de ensino superior são parte da reforma do ensino. Advoga-se a desvinculação, ficando a certificação profissional ao encargo da associação correspondente. Caso separe formação e certificação profissional, obter-se-á sistema mais livre para a educação. A tradição brasileira é, contudo, oposta. O governo diz: "todas as pessoas têm de ter nível superior". Cria-se uma indústria de cursos nacionais noturnos/por correspondência/de fins de semana para dar títulos: apresentam -nos burocraticamente e recebem aumento salarial.

Esta escolha ressalta sério problema na ligação do profissional ao educacional, tema de resistência nas corporações. Tirar das universidades o controle ameaça-lhes o poder. No momento em que a faculdade de educação não outorgar um diploma que valha à pessoa ser promovida, vai ter de provar que é ótima; haverá seleção no mercado de diplomas. Enfrentar a resistência corporativa requererá do governo clareza política para enfrentar universidades e profissões e convencê-las por bom senso.

## DIVERSIDADE INTERNA DO SISTEMA DE ENSINO SUPERIOR

Na pauta da reforma do ensino superior está outrossim o reconhecimento da diversidade interna do sistema em universidades públicas e privadas, de diversas modalidades, sobretudo no setor particular. Dos gestores com experiência nesses espectros vem mais análise que experiência. A LDB exige um terço dos professores mestrado e doutorado. Está certo, porque universidade precisa de ensino, pesquisa e extensão, mas o MEC não incorpora que em instituição privada o professor recebe hora-aula, não *per capita*. LDB e o Congresso não absorveram a dinâmica do sistema privado. Entendem o setor público, só porque a ideologia é pelo setor público liderada. A LDB não lida com a existência do setor privado, que ocupa dois terços das matrículas no Brasil. Importa que o Estado admita quem quer investir em educação, em vez de sustar. O crescimento da educação superior é intenso não porque há forte demanda do mercado por profissionais especializados (cursos altamente especializados não atendem às demandas sociais do mundo). A educação superior deve avançar no que aporta de cultura à nação: mais anos de estudos, mais convivência intelectualizada.

Aqui reside um dissenso. Observa-se a dificuldade do Brasil para exercer direção sobre o conjunto. O Estado estimulou ou induziu grande crescimento privado, que agora lhe escapa ao controle. Há grave dificuldade para se constituir um *sistema de ensino superior completo = público + privado*. O público sofre a dominância do privado não só na quantidade de estudantes, mas na orientação que imprime a todo o ensino superior. Os centros universitários exemplificam. Provêm do decreto presidencial 2.207 (1997). Não constam da LDB. Foram imaginados para o setor privado, visando reclassificar/desqualificar instituições universitárias federais/estaduais. Era objetivo que as não-suficientemente desenvolvidas em pós-graduação e pesquisa deixassem de receber credenciamento universitário. Pós-avaliação seriam "desclassificadas" como centros universitários. Era a versão nacional do binômio norte-americano "universidade-ensino x universidade-pesquisa". Na versão brasileira, a universidade de pesquisa = universidade. Já o centro universitário = universidade-ensino. A concepção brasileira é que centros universitários tenham autonomia, o que em todos os lu-

gares deve ser atributo da universidade. Nenhuma universidade pública foi reclassificada/desclassificada. Houve progressão de instituições isoladas privadas ou federativas que assumiram a fantástica posição de centros universitários. Reforma universitária implica reformular o ensino superior na dimensão da reforma do Estado Brasileiro, na reorganização interna do sistema, o que permitirá estabelecer prioridades.

Deste ponto de vista refuta-se que universidades e instituições de ensino superior privadas querem escapar ao controle do Estado. Importa extinguir as universidades especializadas por campos de saber permitidas pela LDB, porque contradizem a concepção de universidade. A maior parte das universidades especializadas é privada e atua em áreas mais baratas. Sobre os cursos seqüenciais: instituições privadas aproveitam a LDB para incorporar alunos pagantes como "tempo de espera" para aproveitamento posterior na graduação; sobreposição de modelos: francês, alemão, americano. Tantos foram os efeitos tencionados que não há como corrigi-los, é preferível suprimi-los. Acentua-se a prioridade de elaborar uma lei orgânica de ensino superior em que centros universitários sejam reclassificados/desclassificados para retornar à posição de federações de escolas ou isoladas IES, faculdades, institutos.

## REFORMA ENSINO SUPERIOR = REFORMA MÉDIO E FUNDAMENTAL

Está presente no debate a concepção de que a preocupação com a universidade pública conduz à preocupação central com a reforma dos ensinos médio e fundamental. Do contrário, não adianta reformar, porque a universidade pública continuará sendo excludente. Só se muda a universidade pública recuperando a escola pública digna da qualidade que teve. O sistema de cotas vale, mas não se pode reduzir o acesso a isto. A única forma de assegurar que a universidade seja pública e garanta direitos é fazer com que não legitime a exclusão social. Os alunos da rede pública não têm como vir para as universidades públicas, o que importa são as questões local e regional, porque elas podem colaborar na reestruturação e na melhoria do ensino médio e do fundamental, diferentemente. Divergem as formas de atuação e de intervenção, porque a realidade escolar não é igual. Para se pensar em reforma democratizante da universidade pública, que lhe garanta ampliação e cubra o território nacional, sendo os alunos estudantes de escolas públicas, a universidade tem de se compromissar com a reforma do ensino fundamental e a do ensino médio, aperfeiçoar o corpo docente com requalificação acadêmica, com requalificação salarial. Vai da destinação de fundos à reconstituição física da rede até rever a grade curricular nas formas de avaliação e de aprovação.

Ainda que em concordância com a premissa, ressalve-se: a universidade pública colhe agora os níveis de cobrança de atividades não pertinentes a ela, de programas não gerados por ela, assume responsabilidades de que empresas não dão conta, como apartação social e sistema de cotas. Replica-se: além de fazer pesquisa, dar aulas, fazer extensão, cabe a professores atender à desigualdade social? Sim, deve-se atender. Só que compete considerar a brutal sobrecarga de esforços. Está havendo imensa demanda social à universidade (à pública, especialmente), e ela pode não suportar. Os professores estão estressados, não agüentam mais. Dentre outras, é razão para aposentadorias.

## USP x SOCIEDADE

Do ângulo das particulares, destaca-se fundamental a relação universidade x sociedade, sob pena da sociedade não se desenvolver e a universidade mais se encastellar. O educador deve compreender-se fomentador de inquietações, não satisfeito com o que já fez, sem significar perpétua mudança. Evidente mal-estar há entre as públicas e as privadas. Na pós-graduação principia certa unidade, mas na graduação, não. No MEC há gestos de aproximação, o que é importantíssimo.

A diversidade do sistema comporta um forte componente, fator de profunda desigualdade interna do sistema no campo das universidades, cuja missão social tem alcance regional ou local: a pesquisa para atender a demandas regionais e atividades comunitárias extensionistas é tão importante quanto a produção de conhecimento novo, no largo senso. Observa-se que as ilhas de excelência nas instituições periféricas do sistema são produtos de ações intencionais do MEC no passado, direcionadas com apoio diferenciado, como o PNOPG para o Norte e o PNO no Nordeste. "O respeito à diversidade perpassa a resposta da universidade à questão fundamental: qual o papel da universidade nessa região?"

A esse respeito assinale-se a visão sobre universidades pequenas em que se considera ter de ser limitada no número de alunos, apesar de pressões contrárias. Universidades grandes têm mais impedimentos de convívio e trocas internas entre disciplinas e áreas de conhecimento. Universidades menores mais favorecem meios que estimulam a cultura da cooperação.

Quanto a ensino público, há quem analise que o centro da problemática reside em sistema pesado, ineficiente, de baixa competência, caro e pouco adequado. Foi sistema de qualidade de alto custo, mas não se modernizou e retrocedeu, americanizando-se e seguindo a maioria das universidades públicas da América Latina. Nenhuma universidade na AL, entretanto, compara-se à USP, a mais organizada e moderna. Existem setores fortes em diversos países, mas o Brasil - talvez por ter uma univer-

sidade pública relativamente fechada – investiu bastante, gasta dez vezes mais que países da AL, nenhum está à altura do brasileiro, que montou bom sistema público em termos regionais, embora desigual, com grandes problemas.

Constatam-se agenda de massificação não bem administrada e problemas do sistema público não resolvidos. O sistema público pagou por isso. Por este raciocínio, o sistema é bem limitado: enquanto o restante da AL tem 30% de matriculados, o Brasil tem menos de 10%. Houve aumento de 3% na década dos 90, aproximadamente 3 milhões, mas a imobilidade continua. Tomando-se a renda média dos 10% mais ricos (R\$4mil/mês), a composição social da universidade pública concentra-se na população de renda mais alta. Sustenta-se, estudos da USP com dados do Provão comprovam. A posição indica ser enganoso dizer-se que o ensino superior privado concentra setores mais pobres; e as públicas, os mais ricos. Argumenta-se que a composição é quase a mesma, sobretudo se se tomar o setor público não federal (estaduais públicas): têm cursos noturnos para formar professores com qualificação muito baixa e recebem alunos de nível social baixo. Prevalece a classe média alta, ratificando que o ensino não se democratizou.

Das universidades comunitárias vem a observação de que houve momento em que a universidade estava à frente da sociedade, liderava a questão do conhecimento e orientava a sociedade sobre o de que necessitava. Hoje se dá o inverso: a universidade estacou. Precisa mudar a postura para dialogar com a sociedade, interagir com ela, descobrir suas carências, elaborar respostas. Não mais domina o conhecimento nem lhe cabe ignorar sociedade. Ou a universidade brasileira adapta-se e reforma-se ou será peça de museu, com defasagem muito grande entre o que ensina e o que é preciso formar de profissionais. O setor produtivo está cobrando da universidade que ela não está qualificando trabalhadores.

Nota-se, a reforma deve flexibilizar a universidade, torná-la ágil e fazê-la interagir com seu corpo social em ensino e pesquisa. A última LDB tirou da universidade a conferência da profissão, mas parece que ainda se pensa em dar a profissão. Tudo defasará, caso não se façam mudanças. A universidade já teve identidade clara, à qual se recorria. Havia um percurso regulado, obtinha-se a importante certificação para o mercado de trabalho e a respeitabilidade social. Atualmente a universidade parece perdida quanto a suas funções.

Considera-se que o embaçamento de seu lugar social decorre de ter sido tributária da ordem da fragmentação. As ofertas educacionais na base desse princípio conduziram a divisões das formações. E o mundo não mais suporta essa abordagem. Quanto mais fragmentado, mais frágil é o conhecimento. Qualquer profissão requer conhecimento dos temas concretos da realidade que envolve multiplicidade de saberes. A universidade precisa aprender a trabalhar com recursos sociais, possibilitar a atuação e o relacionamento com saberes e competências. A experimentação desse desafio ajudará na inserção profissional e na cidadã. Será a grande revolução, o desafio-mor de uma universidade que viveu momentos semelhantes em 900 anos de história. Demorou a reagir, porém reagiu com competência.

Quem chega à universidade exige sua inclusão no campo do saber e quem sai quer incluir-se no mundo do trabalho. A universidade não mais pode desincumbir-se disso. Não pode continuar a formar sem se preocupar se haverá mercados de trabalho. A formação educacional tem de corresponder à preocupação com o que o egresso irá fazer e em como a universidade pode atuar nessa inclusão.

Por muito tempo se acreditou ser possível prever com bastantes certezas o de que nos anos vindouros uma pessoa necessitaria. Isso balizava projetar em dois anos um novo curso, com mais capricho e apuro, analisando-se mínimos aspectos no conselho universitário. Deste ponto professores executavam um projeto planejado, com a bibliografia pertinente. Isso tanto mudou que nenhuma proposta curricular resiste mais que a seis meses de execução. Ao sexto mês de novo currículo há novas visões do que se deveria compor. Uma saída é criar sistemas processuais de atualização curricular à medida que se desenvolva o trabalho, sem passar por câmara de graduação e conselho universitário, como se impõe. Não mais existe o processo exclusivo de capacitação, mas o contínuo (de capacitação), integrando a teoria à prática.

## REFORMA DO SISTEMA DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

Para certas vozes o problema do alcance social do ensino superior contém questões fundamentais relativas às políticas de acesso à universidade. Há algo a derrubar. Quem entra na universidade? Como entra? O sistema de provas de acesso, o vestibular, embora modificado por muitas universidades, consiste em provas de memorização profunda ou excessivamente técnicas, que levam o aluno a estudar três anos a técnica de fazer as provas para o concurso. Embora haja relativa mudança, ser aprovado em exame vestibular do ensino público no Brasil pressupõe capital cultural que a maioria dos jovens brasileiros não tem, porque a estrutura dos ensinos fundamental e médio é débil. Ao contrário do se pensa, a universidade tem grande responsabilidade na questão, na revisão do acesso, na criação de mecanismos democráticos que permitam à universidade pública responder à demanda.

Depreende-se que se a universidade pública não atende a essa demanda gera extraordinário crescimento na América Latina da oferta privada do ensino superior, de péssima qualidade, impermeável ao controle público: "são corporações com capacidade logística extraordinária em Brasília". Argumenta-se que os subsistemas universitários crescem com a cumplicidade do poder público, porque a demanda reprimida na universidade pública implica não-aceitação de milhares de jovens, que se desviam para o ensino privado. Pobre que seja, o estudante não se resigna a não continuar estudando ou a ver-se em redes institucionais de baixíssima qualidade, que se multiplicam. É portanto crucial democratizar-se a política de acesso. Há sugestões profícias na direção de um sistema baseado em cotas.

Do interior da primeira universidade pública a implementar cotas para negros reflete-se que adotá-las determina associá-las a políticas mais amplas que a de reserva de vagas. Não só a universidade, mas um conjunto inclusivo de setores sociais, deve debater sobre uma política de acesso eqüitativa, na qual não se contrapõha ampliar ou universalizar o acesso ao ensino superior à progressiva perda de qualidade do ensino. Refute-se a contraposição como fraude reacionária aceita como verdade científica.

fica. Por que seria obrigatório criar vagas e reduzir qualidade? Não se trata de ser irresponsável e defender o acesso generalizado à universidade, eqüidistante dos extremos do debate, mas adotar mecanismos intermediários entre o vestibular "seleção social intensa" e o "acesso livre". Apregoam-se mediações que têm por parâmetro clareza de objetivos que geram condições em setores historicamente marginalizados do ensino público no Brasil, tradicional ensino superior de qualidade.

Não é alternativa mudar o ruim para pior, do vestibular para outro sistema universal. Cabe testar acessos plurais. Há questões associáveis a problemáticas regionais específicas. Num território como o do Brasil, solução única jamais terá bom efeito para todos. Exemplos são as cotas, que em determinados contextos podem funcionar, mas outros podem ser negativas. "Como realizar o sistema de cotas na sociedade baiana?" Se a definição de cotas teve por parâmetro a proporção alunos negros x brancos na sociedade fluminense, na Bahia a proporção negra é bem maior. Soluções universais para o país não são apropriadas, se bem que sejam provavelmente forma de se encarar o debate, abrir discussão, dado que o tema é pouco pensado.

Aprofundando a questão, "Por que a avaliação do conhecimento é exclusivamente por meio de provas?" Provas são situações pontuais, estressantes. Quem disputa uma vaga na universidade é na maioria um jovem tenso pela demanda das expectativas familiares. Sabendo-se disto, "Por que insistir que provas são o melhor caminho para avaliar o conhecimento do jovem?" Não é ser contra provas, contudo refletir que é extremamente superficial este sistema no vestibular, instituído como mecanismo único de classificação e avaliação de conhecimentos. Também reestudar a avaliação seqüencial feita no segundo grau (PAS) como via ao ensino superior, porque pode simplesmente substituir o vestibular pelo Enem.

Não se defende passar a prova do início da faculdade para o fim do ensino médio, mas instituir um processo que avalie permanentemente o aluno do ensino médio quanto a rendimento escolar e a sua aproximação de amplos campos do conhecimento, que o estudante normalmente não conhece ou mal conhece, e o ajude a escolher o curso universitário por modalidades de compreensão da habilitação profissional. Esta abordagem pondera que se associam cursos de maior demanda a mitos que jovens e famílias têm e que conduzirão seus filhos à inserção profissional futura. Aplique-se um processo que combine informações sobre o diversificado mundo pro-

fissional combinadas à avaliação seqüencial de conhecimentos, com indicadores muito mais precisos e confiáveis que um exame vestibular. Defende-se que o debate da reforma do ensino superior integre o problema "acesso", descarte soluções simplórias, faça a crítica ao vestibular sem substituí-lo por solução política ruim, populista, criadora de seleção democrática miraculosa, além da experimentação concomitante de alternativas de ampliação de ingresso ao ensino superior.

## AMPLIAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO SUPERIOR

O centro da reforma está no crescimento da educação superior. Da ótica de gestores de universidades federais, nos últimos anos cresceram apenas as particulares, embora se criassem universidades públicas (sobretudo estaduais) e algumas federais resultassem de transformações internas e nelas surgissem escolas isoladas, além de evoluir a graduação e bem mais a pós-graduação. Percentualmente, IES participam cada vez menos da oferta de ensino. Ao mesmo tempo muito avança a demanda social por educação pública gratuita, em razão da perda de poder aquisitivo da população. A pressão da demanda tende a crescer. Agregue-se a isto que o amortecimento ofertado pelo sistema privado desde 70 esgota-se, perspectiva que prevê aumentar a demanda de educação continuada.

O PNE antecipa crescimento para se atender no mínimo a 30% da faixa etária "18 a 24 anos", índice aquém da Argentina. A universidades compete formar e requalificar. Se as públicas não assumirem, o privado o fará, até qualificações pós-graduadas, cuja demanda evolui e mantém-se. Se universidades públicas não se prepararem para responder imobilizar-se-ão no impasse e na incapacidade de expansão. Some-se "a extensão" nas universidades, para qualificar docentes e demais profissionais atuantes no mercado e defende-se que universidades públicas precisam interiorizar-se porque concentradas em capitais de estados, salvo exceções.

No âmbito das agências de fomento à pesquisa vê-se que o acesso ao ensino superior (graduação) inicia-se no ensino médio, no ensino fundamental, na pré-escola, o que gera desequilíbrio estrutural em longo prazo e ações de curto prazo não resolvem, a menos que haja grande coordenação em todas as agências públicas.

## ENSINO DE GRADUAÇÃO

A permanência e a conclusão do curso da graduação e seu ingresso são prioritários no debate da reforma do ensino superior. Observa-se que por esforço, trabalho e outras razões jovens de origem pobre são aprovados em concursos vestibulares, mas encontram uma universidade institucionalmente não estruturada para evitar a frustração e o abandono, na impossibilidade do aluno permanecer "onde se faz esforço sistemático para expulsá-lo". Preconizada na reflexão do primeiro experimento de estabelecer cotas de ingresso à universidade pública, indica-se imprescindível pensar e operar suportes acadêmicos e recursos para garantir a permanência do ingressante via cotas. Do contrário, o instrumento pode redundar em fracasso democratizador, possibilitando um direito e simultaneamente minando o campo para que o direito formal não se transforme em direito efetivo.

Na maioria das universidades públicas, a política de compra de material bibliográfico é definida pela pós-graduação. A escassez de recursos para equipamentos e bibliografias fortalece setores com mais poder nas comunidades acadêmicas, professores-doutores que atuam nas pós-graduações concentrando o poder de decisão na política de investimento tecnológico e no de compras e de renovação de bibliotecas. Estudantes ingressados pelo sistema de cotas em cursos elitizados enfrentam dificuldades para comprar livros e equipamentos requeridos no primeiro ano de curso. Há que se garantir apoio financeiro para que na universidade o aluno pobre prossiga estudos. Existem bibliotecas em universidades, sim, mas a maioria não tem trinta exemplares de uma obra para atender trinta alunos pobres de um curso.

Prevalece nas políticas universitárias de investimento uma lógica que é obstáculo aos objetivos democráticos da política de cotas. O maior desafio para a reforma está em ampliar possibilidades de ingresso aos marginalizados pelas universidades públicas e garantir condições de permanência e conclusão da graduação. Advoga-se também procurar alternativas múltiplas e combinadas, jamais a única e milagrosa solução.

Do campo dos gestores vem a idéia de que universidade é instituição que não tem como prioridade ensino de profissionais e formação de cientistas; tem de formar profissionais de nível superior. Como a passagem pela universidade tem tempo limitado, há que exigir o máximo do mínimo. O cerne do ensino superior está na responsabilidade da formação. O diferencial do ensino é o educador, o professor, fator que também precisa estar bem preparado. "Quem trocar o espelho pelo quadro-negro não será educador". Acima de si, o educador preocupa-se com o outro.

Está manifesto que reforma, revisão e definição dos princípios orientadores para a graduação precisam atingir a sala de aula logo e as concepções dos projetos pedagógicos de que o grau deveria dar conta: ensino de graduação, cursos tecnológicos e cursos superiores de formação específica. A diversidade de instituições repercute-se na diversidade dos projetos de formação superior. Assumir o problema regional de falta de professores de ensino médio sobretudo em física, química, matemática, como desafio de formação superior. Há diferenciação do papel do bacharelado do da licenciatura.

Ainda do campo dos gestores vem a defesa de que o Brasil tem de ampliar o acesso ao ensino superior. Projetar o aumento da demanda de cursos noturnos, embora se saiba quão sacrificante é para o estudante e para o professor. O estudante não consegue estudar no tempo considerado necessário por ele e pelo professor, que se frustra porque o aluno não acompanha cursos mais sofisticados. É primordial trabalhar diversificando o ensino, centrando-o no conteúdo. Rever a enorme quantidade de informação disseminada, fazer currículos mais objetivos, caracterizar o dever da instituição. Há indissociável entrelaçamento na missão de formar um bom profissional, ter programas pedagógicos específicos e apoio financeiro.

O problema é que a graduação está pensada nas profissões tradicionais e se faz cabível crescê-la sem afunilar e superabastecer profissões tradicionais. A este respeito volta à baila a observação de que poucas profissões devem ser regulamentadas pelo MEC. Não se necessita de auditoria a cursos de artes cênicas ou de administração de empresas. Empresas têm o RH. O RH escolhe o administrador. Essa regulamentação é paternalista, oposta a direito, medicina, odontologia, fisioterapia, engenharia civil e a outros cursos. Não se deve comprometer o crescimento do sistema com a análise

das carreiras. Interessa pluralizar a graduação, selecionar carreiras vitais ao Estado, financiar, avaliar o aluno, informar ao público.

Mesmo entre os oponentes ao sistema de ensino privado, está claro que não é possível uma universidade funcionar sem considerar o mercado, porque a produção de força de trabalho qualificado tem em vista o mercado. Os estudantes querem emprego. Isto bem difere de "viver em função do mercado".

Na perspectiva democrática, a relação universidade-mercado é contraditória, significa a não-conciliação. A universidade tem de levar em conta o mercado e simultaneamente disputar com ele. Precisa do mercado porque é a ele que se dirige a maior parte dos estudantes por ela formados, porque parte dos recursos para seu financiamento (mesmo a pública estatal) virá do mercado. E vai contra o mercado porque ele submete a universidade, ou tenta submetê-la, a sua lógica. E são lógicas distintas. O mercado tem a lógica do uso privado do conhecimento, é particularista, age como empresa ou instituição financiadora. A universidade tem lógica contrária porque universalista, mas não impedida de operar com o mercado.

No campo dos gestores manifesta-se que o paradigma da formação superior de quadros para a sociedade sofre os impactos da "sociedade do conhecimento" ante da multiplicação dos meios de transmissão da informação. Embora a universidade tenha de transmitir informações, esta não é mais sua função principal, como foi. O maior desafio consiste na formação, em preparar pessoas para obterem instrumentos intelectuais capazes de acessar o conhecimento, selecioná-lo, utilizá-lo de modo criativo. Em conhecimento, totalidade é inalcançável. A universidade precisa ensinar a trabalhar o conhecimento e desenvolver inteligibilidade para diversificados contextos.

Vem da filosofia a instrução de que a pergunta inicial é: **o que estamos a ensinar tem que efeito?** Não haverá uma resposta útil. À universidade cabe formar, "não treinar para o mercado". Que é formação? Como formar uma pessoa de modo a estar apta a mudanças daqui a trinta anos, em que ela poderá não só ter perdido o emprego, mas sua profissão pode ter-se extinto? Formar é propiciar que a pessoa esteja inteira, tenha uma memória da universidade, continue a reflexão que lhe será apoio até psíquico, até ético.

A construção da formação sólida não significa ser feita de coisas imutáveis. Opõe-se. É sólida porque a pessoa dá conta da multiplicidade das mudanças. Especialização precoce não é bom. A experiência dos cursos básicos não foi boa, eles foram ruins para multidões. Visavam à economia de escala, não a conhecimento. Interessante a idéia do curso seqüencial, embora com problemas. Mas que se pense numa associação: além de ser seqüencial, que atenda ao tópico de que é preciso fornecer formação forte, que supere o treinamento profissional. Exemplos: curso de ciências sociais dirigido à reforma agrária ou curso de direito em direitos humanos. Isso não cabe na estrutura universitária departamental, entendendo-se que diminuir o poder do departamento não é um fim em si. Poderia haver cursos de graduação mais leves. Não no sentido de fracos, porém menos fechados sobre uma mesma coisa.

As relações entre graduar e as demandas de mercado se analisam a partir das especificidades das áreas. O mercado é especializado e é não especializado. O engenheiro que trabalha com a máquina "x" não tem muita dúvida, mas o mercado requer capacidades gerais: escrever, comunicar-se, saber idiomas, participar de grupos. São habilidades genéricas que exigem educação. A maior parte dos que concorrem a vestibulares não sabe escrever. Falar corretamente e coerentemente, lidar bem com o público e ser bom vendedor são generalidades valorizadíssimas. Qualquer trabalhador precisa falar em público, conversar, saber atender, entender o que acontece, ser flexível. O ensino superior propicia conviver-se em ambiente sofisticado, onde se fala mais em conceitos, onde a realidade é mais complexa.

Nesse aspecto os resultados do Provão mostram vantagens do ensino público sobre o privado, independentemente de classes sociais. O aluno oriundo de nível social menos favorecido que entra para o ensino público ganha muito, por conviver num ambiente universitário melhor. O ambiente é importante, os colegas, a socialização.

Vem das mantenedoras a defesa da idéia de que a formação da graduação não prepara o mercado, mas para o mundo do trabalho. O que não exime um dilema sempre presente: "Que é esse trabalho? Por que se falar em ensino superior, conhecimentos básicos, gerais, pesquisa?". Há fortes questionamentos sobre o que é formar na graduação, na pós-graduação ou na extensão. Digladiam a formação técnica e a humanista. Exaustivas análises sobre o perfil do corpo docente mostram que há uma endogenia que dificulta inovar as formações.

## PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

No campo dos gestores, a universidade instituição pública atual é capaz de vivenciar sua historicidade, relacionar-se e comprometer-se com o contexto em que se insere. As transformações do mundo impactam a universidade. Negar o reconhecimento do fenômeno e a primazia da abertura e do intercâmbio com o mundo deixa-a obsoleta. A troca entre universidade e sociedade oxigena as transformações. A inserção social desafia-a a responsabilizar-se por sua historicidade.

Certos desafios à reforma do ensino superior não podem ser transplantados de outros modelos de instituições, porque seu desafio-mor é formar quadros de ponta com qualidade. Nisto reside capacidade de desenvolver a pertinência da produção dos conhecimentos científico, tecnológico, artístico-cultural. A pertinência científica está na capacidade da universidade organizar-se em grupos que trabalhem integrados e multidisciplinarmente, dialogando sobre o conhecimento, hoje velocíssimo. Acompanhá-lo requer o coletivo, e à universidade compete ser capaz de articular em rede. Não mais se pensam universidades isoladas, utilitárias, que só geram produto, embora o façam para manter o que lhe é tradicionalmente caro: a pesquisa básica, o pensamento filosófico, as artes. Interagir com a sociedade de forma orgânica é a única forma de sua permanência no tempo, de sempre encontrar soluções. *"Fechar-se no mundo acadêmico é condenar-se à entropia, à falênci, à obsolescência"*. O rumo da universidade brasileira é desenvolver sua capacidade de inserção social.

A universidade exige áreas de conhecimento para definir sua trilha. Seu pensamento estruturador pode ser cartesiano no sentido disciplinar das áreas profissionais, contudo não no que a universidade produz nas ciências e nas sociedades. Reforma estrutural não é apenas reformar os modelos de organização curriculares, mas os modelos de organização estrutural da universidade. Não o modelo organizacional da universidade. Sim a concepção de conhecimento pela qual a universidade se organiza.

Para autoridades intelectuais e mais no que respeita à pós-graduação, o modelo universitário estadunidense é o melhor, à parte seus defeitos. Observam que desde 1950 universidades européias absorvem a universidade americana, que doutoramentos em universidades inglesas, francesas e até alemãs adotam práticas dos EUA pelo progressivo sucesso da idéia de que universidade gera conhecimento. Para ser bom difusor de conhecimento a universidade precisa gerá-lo, o que passa por criar, inovar. Boas escolas existem em todo o mundo. O ITA do Brasil, e.g., é excelente escola e é atípico, faz pouca pesquisa desde seu início. Decerto, a universidade precisa centrar-se na pesquisa. Tendo boa pesquisa, é boa escola. Por quê? Não somente pelo prestígio atribuído à pesquisa, à produção científica e à intelectual, como também porque sem produzir decai e reproduz ensino de má qualidade. Salvas raras exceções, ensino de qualidade é consequência de bons pesquisadores que repassam o apreendido.

Obviamente, modalidades de pesquisa diferem nas características de cada universidade e sociedade a que pertence. Imagine-se que a produção de conhecimento deva aproveitar as vantagens comparativas do local. A atitude da pesquisa, todavia, a idéia de que gerar conhecimento implica inovar, tem de se fazer presente na universidade, sempre, constitui sua identidade. Faz cem anos a evolução tecnológica era lenta como a do conhecimento, em todas as áreas. Era viável aprender e depois ensinar. Hoje, não. A tecnologia é parte direta do sistema produtivo. Não há tempo de pesquisar para depois transferir conhecimentos à profissão. A premissa de que ensino e pesquisa devem estar coligados é mais verdadeira que no passado.

Visto de outro ângulo, na focalização da **associação ensino-pesquisa**: em condições possíveis, pesquisa é componente importante, mas dispensável: “*para o dentista ser bem formado não precisa ter pesquisado odontologia*”. Reveja-se a indissociabilidade *ensino-pesquisa-extensão* para avaliar a qualidade da instituição. É adequada às universidades de pesquisa de que a sociedade precisa. Não obstante, nem todo ensino superior requer pesquisa. Na universidade pública não se indissocia a tríade *ensino-pesquisa-extensão*. Os indicadores qualitativos foram suprimidos - ficaram os quantitativos – e a classificação dominada pelas grandes ideologias: universidade

pública e de pesquisa merece apoio; se não é pública nem de pesquisa, não recebe apoio.

Professores só são promovidos por pesquisa, embora o aparato das instituições seja 90% de ensino. *"Se o sujeito é bom professor, ninguém pergunta. Nem no setor privado, que é só de ensino"*. Só se valoriza titulação acadêmica e de pesquisa, o trabalho vale tantos pontos, qualidade de ensino vale zero. O professor privado tem mais dificuldade de ser capacitado, não há programa agressivo de capacitação no setor privado. Se o Brasil não quiser que o setor privado se desqualifique terá de formar professores. Órgão formador de professores de nível superior que é, a Capes tem obrigação de elaborar um programa de incentivo às entidades privadas, que para isso devem pagar às públicas e obter cotas, sob exames de capacidade.

As autoridades intelectuais avocam a crítica de que o contrato da DRT define os rumos da pós-graduação. Apregoa-se separar isso e pensar mais em pesquisa, apesar de haver áreas nas quais a habilitação não é cerceável. Concepções de pesquisa são indagadas no campo do sistema de ensino superior privado: faça-se relação entre núcleo temático e centro, de maneira que este fomente o núcleo e o núcleo fomente o ensino, sucessivamente. Esta fórmula existe? Como aprofundar essa relação? Não se pode encastelar a pesquisa, separá-la do ensino. Ambas exercem perfeita retroação, requerem que centros e núcleos trabalhem interdisciplinarmente e multidisciplinarmente. A limitação é não descobrir a fórmula estrutural.

Há uma concordância evidente de que é imprescindível reformular - ao menos em curto prazo - os critérios de avaliação das pós-graduações, das pesquisas, dos pesquisadores, porque os centros de pesquisas dependem diretamente de vínculos internacionais com centros, revistas, grandes congressos (inter) nacionais. Criou-se uma situação em que o pesquisador não tem recursos públicos para fazer pesquisa, ao tempo em que sua produção passa por um processo de avaliação que depende de laços internacionais. É privatização, busca de recursos privados. Mais grave fazem grandes laboratórios de pesquisa básica: para poder assegurar a continuidade da pesquisa e o vínculo internacional aceitam ser sucursal menor da pesquisa de um grande centro. É preciso bem avaliar a pesquisa básica no Brasil, porque no geral o que há é prestar serviço suplementar e subsidiário. A pesquisa está no imaginário ou

a serviço de externos. E a missão pública universitária desaparece, porque não responde como instituição pública à sociedade brasileira.

Quando se fala na sociedade do conhecimento, considera-se a grandeza que ciências e tecnologias adquiriram na vida econômica, na vida social, no funcionamento do sistema produtivo. E o conhecimento tornou-se capital, fonte de poder, lugar onde a informação é produzida, circula. A ciência se tornou força produtiva do processo econômico, é parte constitutiva do capital, está cristalizada no movimento da economia e vinculada às mutações tecnológicas, porém o capital não tem liquidez pra suportar a grande mudança tecnológica. Que fizeram os Estados? Que é crise fiscal do Estado? Por que o fim do Estado do Bem-Estar Social? Porque fundos públicos têm de financiar a liquidez do capital para incorporar novas tecnologias e alimentar o processo de exclusão.

A ciência transforma-se na força produtiva e do capital estatal que subsidia capital para garantir que tenha liquidez para as mudanças tecnológicas. Este processo funciona com a produção da exclusão, a produção rápida da obsolescência. Não precisa educar, mas adestrar, treinar. Veloz transmissão de conhecimento para bom desempenho. É problemática a absorção da idéia de que ao se estar na sociedade do conhecimento não se valorizem universidades nem sua necessidade de adaptarem-se à sociedade do conhecimento. A universidade precisa ter postura crítica quanto a isso e perceber o alto preço de se abandonar a formação ou a pesquisa. Compromete-se com um modelo excludente e obsoleto do conhecimento.

Para competir integra-se à sociedade o conhecimento. *"Ser competitivo pode ser perder antes de entrar no jogo"*. Faltam recursos materiais, a definição original das grandes pesquisas, a formação de pesquisadores e docentes. Se a situação é de precariedade, deve-se entrar num modelo para competir? Não, porque competir significa fazer melhor o que um outro faz, e o caso não é fazer melhor, mas fazer o mesmo que o outro. Como o outro não é abstração, é o país central hegemônico, o Brasil não fará melhor que ele sem ter condições.

Gestores também crêem que o enlace ensino-pesquisa é a vida universitária. Bom contingente do alunado deixa de lado a postura de só assistir a aulas. Surgem outras possibilidades de atuação na universidade, engajamento em projetos como estagiá-

rios, da graduação ao doutorado. É um diferencial na formação, bom também para o professor, que testa concretamente o teórico. E a universidade obtém recursos para laboratórios, bibliotecas, infra-estrutura etc.

As agências públicas de fomento tiveram uma estratégia há quase trinta anos. O Brasil precisava de cérebros bem formados, exceções no país. Foi decisão política investir maciçamente na formação das capacidades científicas instaladas, formando onde possível e nos melhores níveis. A Capes tornou-se o principal indutor da qualificação de uma massa crítica científica brasileira em pós-graduação. Os instrumentos para isso foram acompanhar, ampliar e controlar os processos de criação de mestrados e doutorados. De 1970 para cá houve êxito, o Brasil muito evoluiu qualitativamente, mas neste século XXI profissionais de excelente formação com freqüência se sentem exilados em instituições com deficiência infra-estrutural física e mental. Quer-se conservar o *status quo* e se faz de regra o conservadorismo institucional, quando se deveria pensar (como na hipótese científica) que inovar e criar são a regra. O problema não está na arquitetura institucional, está na arquitetura institucional do projeto científico. Que adulto se terá daqui a vinte e cinco anos, para se reformar a escola desde a primeira série do ensino fundamental, hoje?

Preocupações enlaçadas: ensino fundamental, médio; vínculos local, regional, nacional; autonomia plena; redefinir universidade e sociedade; percepção crítica da sociedade do conhecimento; reformular modelos de avaliar, com cuidado para captar as diferenças entre as universidades e o respeito a isto; defender a escola pública em todos os níveis e comprometer o Estado com ela.

## LEGISLAÇÃO E REGULAÇÃO DO SISTEMA

Esfera que articula a reforma como reflexão epistemológica e como projeto político. Há consenso quanto a excesso de legislação, inadequação, amarras. Residem tensões entre público e privado, entre diferentes categorias de ensino privado no que concerne a concepções sobre autonomia universitária e a instrumentos de regulação do funcionamento do sistema e da avaliação das instituições até mecanismos de financiamento público do sistema.

## UNIVERSIDADES FEDERAIS

Irradiam-se modelos hegemônicos de grandes universidades, sobretudo o modelo uspiano, e o(s) introjetam nas exigências às universidades, sem computar a diversidade regional. Quando se afirma que um curso (regional) não tem condições de funcionar, não se pensa se é o único curso da região. E aconteceram decisões em Brasília acerca da Amazônia, sobre o único curso de mestrado da região, fechado porque não atendia aos "não sei o quê" da Capes. Em vez de fechar o curso, porque que não fazer um *up grade* nele para alcançar o patamar exigido?

Avaliar significa verificar o que a sociedade paga por um trabalho, constatar as consequências. A problemática de avaliação do governo passado consistiu que as consequências não foram tiradas. Passou-se à sociedade que as universidades públicas compõem-se de marajás, e o BNDES financia faculdades particulares. Erro fundamental, imperdoável. Legislação pesada. A cada reforma se aumenta o peso. Quem sabe, a reforma devesse suprimir normas, em vez de agregar. Pôr os fins à frente.

A universidade pública não foi preparada para atender a interesses de professores nem de alunos, mas para a sociedade brasileira. Se está usando bem o dinheiro, se produz resultados, se o curso é adequado ou se os resultados são negativos nada acontece. O ministro Paulo Renato não teve poder suficiente para levar os resultados do Provão às últimas consequências. Avançou ao montar este sistema de sinalização, porém universidades que tiraram conceito "D" não receberam sanções ou correções. De todo modo, este instrumento pode aperfeiçoar-se, embora a resistência aumente. A proposta de atuação por auto -avaliação por meio de amostra dilui a idéia.

Nada avançou para se calcular o custo de um curso superior. Quanto se investe para formar um médico? Há universidades que gastam cinco vezes mais para formar o mesmo médico. É certo? Precisam-se parâmetros, o que o Brasil não tem. Há departamentos com muitos professores e 3 alunos. Apenas 20% dos alunos que entram em Ciências Sociais na USP terminam o curso. E nada muda.

## VISÕES DO PROBLEMA - AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA

### CONCEPÇÕES PÚBLICAS CAMPO PÚBLICO X CAMPO PRIVADO

Há quem anuncie que o mal-estar entre o público e o privado no ensino superior corresponde a uma abstração, embora sejam claros os focos de tensão. Um lado quer o monopólio do ensino. O ensino privado é comercial, mercantilista, "educação não se pode vender". Nesta história há embates de corporações profissionais; médicos e advogados não querem permitir que se abram mais cursos, dada a ameaça ao mercado de trabalho. Essas corporações visam delimitar as atividades do setor privado.

A indissolubilidade ensino-pesquisa-extensão vale muito na discussão. Acusa-se a universidade privada de não ter pesquisa, como se a pública fizesse muita pesquisa. Na prática se atribui o papel de regulação de detalhes, impõe-se o que talvez esteja incorreto. Como o poder público não dispõe recursos, impedem-se no máximo falcatruas. Afora isso, se a atividade é privada, a constituição prevê: uma faculdade é uma instituição privada (não uma concessão do governo). Pode oferecer o curso que quiser, ensinar o que quiser, a quem quiser. Se o governo não destina capital a universidades privadas precisa dar-lhes condições para que arrecadem; e dite as regras para que elas formem profissionais em consonância com o mercado.

Defende-se outrossim o abandono do modelo que nasceu de USP, UFRJ, UFMG, das grandes universidades. O Brasil exige de cada uma um quadro diferenciado, adequado à sua realidade. Prioridade: autonomia institucional = umbrela para autonomia de ensino, pesquisa e extensão. Ao MEC compete estabelecer controles de linhas, limites, não currículos mínimos e cargas horárias. Em síntese: autonomia para criar e experimentar. Quem definirá a qualidade será o mercado. Controles para o exercício financeiro e o político da universidade: critérios para gastos e coibir a partidarização política da universidade. Uma autonomia que respeite a capacidade da universidade de reciclar e contratar professores.

Entender a peculiaridade da universidade pública como instituição, enfrentar a subjugação a regras da burocracia de administração do poder público orçamentariamente, em gestão de pessoal e de patrimônio, tanto em universidades federais como estaduais. Porque limita, sufoca e desanima. Faz duas décadas se amadurecem propostas para a autonomia, um ponto nevrálgico: mais autonomia. Quanto à flexibilidade de reorganização curricular, estimulam-se as universidades a realizar sua oferta curricular.

Nas universidades da rede federal, a autonomia é muito restrita. Não apenas no aparato sindical (escolha de dirigentes), mas na administração cotidiana, na elaboração dos orçamentos. As possibilidades administrativas são altamente reduzidas, a legislação atual impede que cada universidade tenha sua assessoria jurídica, significando que o reitor não pode mover ação contra nada nem ninguém. Obriga-se-o a convencer o procurador da Advocacia Geral da União, com base na universidade, a mover ação em nome dela. Centros universitários são dotados de autonomia como mais procuram: abrir curso, modificar número de vagas em cursos sem autorização das instâncias superiores, e.g., o Conselho Nacional de Educação. Autonomia para adaptarem-se às oscilações de mercado e à acumulação de capital.

Cada IES pensa autonomia como concepção e valoriza sua posição: "autonomia de", não "autonomia para". O essencial é "autonomia para": é a possibilidade de produção e difusão de ciência, cultura e tecnologia. Os diversos segmentos pensam autonomia olhando apenas os constrangimentos imediatos "da autonomia de": liberação de credenciamento e avaliação nenhuma; o mercado que o faça com seus mecanismos. Não querem controle sobre cobranças aos estudantes. Vêem o controle estatal pelo negativo: garantia de isenção de cobrança de impostos (proibição de cobrar impostos pelo poder público) e benefícios como isenção da parte patronal da contribuição previdenciária para as "instituições consideradas filantrópicas". É a autonomia que o setor privado quer.

Deve-se encarar autonomia universitária de modo multidimensional, não unirreferido. Os privados querem uma coisa, sindicatos de universidades públicas querem outra, gestores de federais, outra. Há que enfrentá-la ecleticamente. Autonomia = o conceito central diferencia estaduais paulistas, federais e privadas. Quando a USP discute autonomia, é e.g. como os departamentos tomam decisões quanto à grade

curricular, programas, forma de avaliação, a relação departamentos e institutos, institutos e reitoria, comunidade universitária e conselho universitário. Nos institutos, a relação com as congregações. Conclui-se: a autonomia se liga ao modo interno do funcionamento institucional.

Quando se fala em autonomia para as federais significa autonomia financeira, regimental, estatutária, autonomia acadêmica para decidir quanto às grades curriculares. Conceitos de autonomia de gestão, fundos públicos e autonomia na USP não é o das federais, não recobre a mesma realidade. Na USP, autonomia simboliza democratização interna da universidade, de pensamento e autonomia de funcionamento docente e da pesquisa. Nas federais é compreensível que a autonomia ter multiplicidade de sentido variada, por causa da dependência das universidades ao Ministério de Educação, ao governo federal. Pode-se pensar a relação universidade/Estado no caso das federais, no modelo da relação USP/governo paulista.

A função do governo de São Paulo é garantia da peça orçamentária da USP, autônomia para orçar. E é responsabilidade do governador discuti-lo com o conselho universitário, respeitar o orçamento na peça orçamentária do governo. Depois, o legislativo decidirá. Na USP não há eleição direta para reitores, há consulta à comunidade. A consulta é levada ao conselho universitário, que pode (não) respeitá-la. O conselho faz a lista tríplice, e o governador escolhe o reitor. Além de receber e respeitar a peça orçamentária e da nomeação do reitor, a USP não mais se imbrica com o governo. Não se vincula à Secretaria de Educação nem ao Conselho Estadual de Educação. Unicamp e Unesp seguem-na.

Deste ponto de vista, as federais não têm autonomia. Cada ação numa universidade federal depende de aprovação ministerial. Autonomia para elas fixa os pontos de relação não com o governo, sim com o Estado. A universidade é membro do Estado. Complica-se sua relação com o governo. É compreensível o ministro dizer que não queria as universidades no ministério, porque tem experiência como reitor de uma federal. A Sesu praticamente se ocupa com o cotidiano de cada uma delas, numa centralização absurda que dificulta e paralisa o trabalho da universidade, sobrecarrega o Ministério e não faz jus à heterogeneidade que as federais reclamam para si. A autonomia das federais (é essencial) passa por redefinirem-se, minimizarem a interveniência governamental sobre a universidade. No sistema de regulação das fede-

rais deve haver regulamentos e dispositivos estatutários nacionais, que estabeleçam homogeneidade para funcionarem e definirem as formas de relação com o governo.

De outra ótica, a autonomia está ligada à criação de um sistema de poderes para as universidades fazerem aquisições. Em universidade pública o custo principal é pessoal: 90% a 95% do orçamento estão comprometidos com salários e aposentadorias. Aí está o custo-mor. Ao serem contratados todos têm o que estadunidenses chamam estabilidade instantânea. Os departamentos são autônomos. Tudo se decide em assembléia, conselho universitário, colegiado. O reitor, de fato, obedece a interesses dos grupos organizados. Na Europa isto é discussão avançada. Holanda/Inglaterra fecharam departamentos que não iam bem, cujas pesquisas não evoluíam. Na universidade pública brasileira é inimaginável fechar-se um departamento, embora seja possível numa universidade privada.

Universidades chinesas são exemplares, funcionam como organizações autônomas com responsabilidades e capacidade de ação. Nada adianta a autonomia sem as condições para investimento. Há universidades no Brasil que precisam de autonomia para gerir pessoal, dinheiro, anuidades, o que for necessário para gerenciar cursos, e receber recursos públicos de acordo com os serviços que prestar à sociedade. E ser permanentemente avaliada pelo governo, que investe dinheiro e deve obrigar-se a acompanhá-la. "Não está bem? Como melhorar? Recurso para isso?". Negocia-se.

A recente greve de estudantes visibilizou muitos problemas: cada escola ou departamento da USP tinha uma fundação. Havia a da USP, mas se proliferaram organizações privadas na universidade. Graças a isto a USP se manteve instituição de excelência? O Unicor não é mantido simplesmente com dinheiro público. Há serviços ótimos, médicos-professores que ganham muito bem porque trabalham como professores e internamente. Mantêm-se talentos, competências, formam-se profissionais de alto nível. Há enorme pressão contra isto. Desta perspectiva, a discussão brasileira está bastante atrasada.

## MEC: REGULAÇÃO DO SISTEMA

Das autoridades intelectuais vem a reflexão de que o Estado Neoliberal caracteriza-se por não regular as políticas universitárias. O Estado investe pouco, é extremamente generoso com a evolução do mercado educacional privado e pouco fiscaliza a oferta privada. É porém ágil na fiscalização, no controle de qualidade do sistema, implementa provas e critérios de avaliação de rendimento de alunos, de produtividade docente. Afasta-se, mas é um Estado que intervém com muita potência.

Saliente-se a leviandade da América Latina ao autorizar, sem critérios, funcionamentos de escolas de ensino superior. Ao Estado cabe regulá-las energicamente, porque a mercantilização no ensino superior envolve muito mais fatores que as fraudes nas vendas de mercadorias. O Estado precisa intervir e controlar *lobbies* que movimentam vultosas somas, impondo regras e critérios de funcionamento. Sem cobrar rigidamente qualidade e eficiência do ensino privado, será cúmplice de gangues que dominam o ensino privado.

Outra observação é que várias universidades privadas querem autonomia para aumentar vagas de cursos mais demandados, e.g. direito. O MEC exige que cursos sequenciais se vinculem à graduação. São diferentes espíritos e linhas para formar profissionais para o mercado. Acima de tudo, com corporativismo.

## HETEROGENEIDADE INTERNA DO SISTEMA PRIVADO:

## ORGANIZAÇÃO E REPRESENTAÇÃO

Do campo das privadas vem a observação de que 30% das IES são públicas e 70% privadas, mas no MEC os interlocutores são 80% a 90% das públicas e 10% a 20% do campo privado. Tem-se insatisfação com o MEC, que não percebe que o privado precisa desenvolver-se, criar sua filosofia, ter seu projeto. Lamentavelmente se no r-

teia, sempre, pela média estatística, uma média tão burra como a estatística média. É verdade que há muita clonagem interinstitucional, o que não é bom. A função social da educação é pública, independentemente de estatal ou não particular. Porém, como criar o espírito do serviço público? Os mantenedores precisarão estar representados no debate. As universidades privadas não comparecem a debates com o MEC, não se apresentam com a profundidade que um debate requer. As mantenedoras discutem entre si no campo da Abmes, apenas, pouco nas demais entidades representativas. O debate é pontual e deficiente.

Os debates em foco na Abmes são desenvolvimento de pesquisa, extensão e ensino entrelaçados aos financiamentos. No âmbito da Abmes, criou-se a Fundação Nacional de Desenvolvimento do Ensino Superior Particular, com 70 instituições particulares, que contrata professores em tempo integral. A bolsa desta Funadesp é dois mil reais, para dedicação à pesquisa. Há 150 universidades privadas, 80 centros universitários e o restante são as FIES, criadas sem regulação. Havia regulamentação de imagem; esvalu-se com a LDB.

Universidades são públicas, comunitárias-confessionais e particulares propriamente ditas. As públicas vivenciam muitas dificuldades, financeiras e outras, mas têm vinculação histórica de *status* e prestígio ao professor. Há também as municipais e as estaduais, de direito público no ato de criação, mas privadas quando cobram mensalidades.

As particulares têm impossibilidade orçamentária de manter 1/3 de professores em tempo integral real. Ao lado das exigências do MEC, cobram-se anômalos encargos sociais. Houve um desafogo do Parágrafo 2.º do Artigo 82 da LDB e se concedeu um prazo de 8 anos, a vencer em 2005. Não adianta o MEC querer transformá-las em centros universitários. Os centros fizeram-se aceitos ao fazerem o que quisessem, sem responsabilidade com pesquisa. Problema é definir onde e como aplicar recursos, para fortalecer os programas de pesquisa e de extensão. Em lugar de pagar 72% ao INSS, que o INSS tenha a cota do empregado. O empregador dirigirá sua cota à pesquisa. O ministro Paulo Renato fez portarias em excesso, mais confusão que mudanças.

Inegavelmente, o setor privado tem de passar por avaliações públicas. A sigilosa serve só a *lobbys*. Não é ferramenta de mudança. Cumpre tornar públicos indicadores (ferramentas de melhoria), metas e objetivos avaliatórios. Importa abrirem-se instituições e que o mercado continue franco para cursos e faculdades, com claros critérios de aferição da oferta. Está havendo pressão contra abertura de instituições, principalmente entre as mais antigas do ensino. É uma luta para manter o monopólio, "não em favor da qualidade". Se o Provão for indicativo, os cursos novos são melhores, porque mais vigiados e obrigados a contratar professores qualificados. O Provão expõe os cursos, e eles se preocupam mais. Observe-se que as instituições positivamente avaliadas aumentaram seus candidatos, e as que foram mal diminuíram. O Provão funcionou como *ranking* de mercado. Importante.

Se as universidades privadas fossem efetivamente privadas, regidas só pelo mercado, portanto, pela operação financeira; se os diplomados por elas se destinassem apenas ao trabalho de mercado privado, tudo bem. Elas têm autonomia. Sabe-se, universidades privadas buscam subsídio estatal, no governo anterior os recursos iam preferencialmente e prioritariamente para as universidades particulares. Sendo educação função pública, as privadas precisam receber controle estatal ou governamental. Na universidade pública o controle é por concurso público, titulação, mérito e formas de avaliação (equivocadas que estejam). Divulgam-se critérios de contratação, modos de funcionamento da docência e da pesquisa, avalia-se isto. Não se pode subsidiar universidades privadas e permitir que aspirem a uma intervenção sem controle público, obtenha fundos para pesquisas e utilize o dinheiro sem a vigilância do Estado, porque lá não há concursos públicos, critérios públicos de mérito, de carreira, de titulação e de pesquisa.

## AUTONOMIA NO CAMPO PRIVADO

A comunidade acadêmica deve esclarecer a que se propõe e qual sua tarefa. A questão central parece ser o acesso a financiamentos. Universidade é autonomia. Tem de haver critério de exigência de preenchimento de vagas para criar cursos sem isonomia com a pública, que também mantém cursos que não preenchem **x%** das vagas. No ensino privado há também cursos sem preencher **y%** vagas. O debate da autonomia está circunscrito à pública. Debate torto. Que é autonomia nas particulares? Sério. Muito sério. Os mantenedores se sentem donos das instituições de que ninguém é dono. A universidade particular tem que atuar como instituição social e responder aos problemas da sociedade.

O ministro fala da validade dos professores e da validade dos diplomas. Proposta altamente importante e polêmica: quem e como avalia? o aluno avalia o professor? O MEC não pode perder a idéia da avaliação.

Nas universidades comunitárias a autonomia universitária no Brasil foi posta em patamares equivocados, o que restringiu o tema à autonomia financeira das federais. Autonomia universitária consiste em criar para certificar o conhecimento, a ser julgado por quem de direito, aquele que sabe dizer da competência (ou não) da formação profissional. Ter autonomia para interpretar a LDB, construir um curso na modalidade de programa de aprendizagem e poder conferir outro tipo de certificação, sem excluir a avaliação geral do aluno formado. Não uma avaliação a partir de caixas predeterminadas e restritivas. Algo amplo. Universidade é bem público mesmo com capital privado. O Poder Público deve avaliá-la e a sociedade deve responsabilizá-la pelo que fizer, eliminando sobressaltos de cursos e professores glosados, porque só se fará o que comissão de especialistas do MEC licenciar.

## FINANCIAMENTO DO SISTEMA

Autoridades intelectuais sobressaem: em países ricos, o principal investidor do ensino universitário é o Estado. Muitas grandes universidades privadas são financiadas de forma (in) direta. No Brasil, o Estado é financiador indireto de universidades privadas. Parte de enormes edificações foi construída em anos recentes com financiamento do BNDES. Universidades públicas não têm acesso a esta fonte de recursos, mas particulares, sim. Curiosamente o Estado Brasileiro se afasta de investir no ensino superior público e transfere recursos públicos à universidade privada, algumas de ótima qualidade, sem desmerecer que o Estado deva ter função muito mais ativa no financiamento do ensino superior. Todavia deve ser parceiro, não único protagonista; deve abrir-se, dialogar, ouvir mais, nunca abrindo mão da sua responsabilidade.

Do campo dos gestores das universidades federais vem a constatação da capacidade instalada de pesquisa e de extensão, o que não existia antes de 1970 e hoje está consolidado. Ainda que com carências e falta de financiamentos, as universidades têm alternativamente tentado suprir a pesquisa e a extensão, o que não fazem o MEC nem o Ministério de Ciência e Tecnologia, CNPq, Finep, com capacidades de financiamento esvaídas. A análise detecta que o sistema cresceu nas públicas enquanto as particulares ao mesmo tempo demandaram esses financiadores. Há crise crescente no financiamento de ciência e tecnologia por métodos tradicionais. Os fundos setoriais apareceram, mas estão sob risco. Por terem receita permanente, financiamentos não deveriam ser contingenciados, mas estão sendo. Mais um perigo nos pressupostos originais. Ao implantar fundos setoriais o Ministério de Ciência e Tecnologia supunha que eles substituiriam as fontes tradicionais, mas quis entender que iriam complementá-las com destinações específicas, cujas finalidades não abrangiam o universo da ciência e tecnologia, restrito na liberação de recursos.

Esta visão demonstra que o sistema de dedicação exclusiva de professores é incompatível com a restrição a financiamentos à pesquisa e à extensão. O orçamento das

federais mantém precariamente a graduação, no mínimo para pagar luz, água, telefone, limpeza, pouco material de consumo comum. E algumas universidades sequer têm isso. A pós-graduação só existe com financiamento da Capes, do contrário não existiria. A pesquisa financiada pelo CNPq apresenta retardamentos na aprovação, na liberação, às vezes recursos são liberados anos depois ou negados. A tendência é ingressar com pedido de financiamento e não ser atendido. Não por falta de mérito do projeto, mas por escassez de dinheiro.

Do campo das mantenedoras, vem a observação de que a Fies financia até 70% da mensalidade do aluno. Quer diminuir o índice a 50%. Em contrapartida, todo aluno ganha o que pede: meia bolsa. A Abmes publica muito e produz muitos cenários. Estudos indicam que o ensino público é mais caro que o privado. Não por ineficiência, mas por ter gente disponível para pesquisar. Todavia, não há dinheiro público para pagar a criação de patentes. Quantas patentes poderiam ter advindo das relações das universidades com o mercado? O ministro Cristóvam insiste que não existem dois problemas, universidade pública e universidade privada. Existe um só problema: o ensino superior.

Há opiniões de que se perde qualidade com a entrada das classes C e D no ensino superior, mas o acesso tem de se ampliar. Hoje, 55% dos alunos do setor privado do ensino superior vêm de famílias com menos de 5 salários mínimos. Projeta-se, em cinco anos serão 75%. Os 3 milhões de estudantes do ensino superior serão 5 milhões, correspondendo a 20% da população de até 24 anos. Haverá 75% egressos de famílias pobres. Que se encontre como financiar este estudante com dificuldade de manutenção própria e de pagar mensalidades! Primordial viabilizar a entrada desse aluno no ensino superior. Não somente fechando olhos à inadimplência, pois isto não resolve, é pressão de falência das instituições privadas. Encontrar-se-á uma fórmula que ao tempo em que o Estado finance o aluno necessitado, exija contrapartida das instituições privadas de ensino.

Universidades comunitárias assim analisam o problema financiamento: a universidade foi privilégio de elites, com poucos alunos e mais facilidade de gerenciamento. Hoje as "massas" procuram-na porque o ensino fundamental e o médio se expandiram, mesmo com demanda reprimida. Criou-se uma revolução na universidade, que passa pelo financiamento e por outros fatores, porque quem demanda universidade

não é elite, tem baixo poder aquisitivo. Esbarrados na pouca oferta de universidades estatais vão às comunitárias solicitar-lhes que financiem seus estudos. Exige-se, pois, que a universidade repense sua organização e seu financiamento. O modelo tradicional sucumbiu. Este é o outro lado que a reforma requer.

Sobre a tensão público x privado: as universidades públicas são grande referência. Nem por isso se pode alimentar inquietações no ensino superior para reivindicar mais recursos, que é o que sombreia esta ideologia. Umas instituições públicas vão mal, outras vão muito bem. A clivagem não é: o setor público não vai bem, mas é bom; e o setor privado é ruim. O confronto pública x privada a nada conduz. Nem a universidade pública tem de ser necessariamente gratuita. Incide-se em erro ao considerar-se gratuito o que é público, porque ser estatal não significa gratuidade. E o setor privado precisa autofinanciar-se. A figura fantasmagórica "entidade mantenedora", é mantida, não mantém.

A gratuidade do ensino superior público integra o problema financiamento estatal do sistema. Europeus tendem ao ensino universitário gratuito para todos, mas Japão, EUA e China mudam a direção, embora esses governos supram com recursos, apoio, incentivos, para uma formação qualitativa. Custa caro, está além do se pode pagar, mas é benefício social de ampla dimensão. Relações entre formação superior e projetos de desenvolvimento não podem mais ser pré-planejadas: precisa-se de "x" engenheiros, "y" químicos, biólogos, especialistas em projetos. Esta concepção soviética fechou seu ciclo. Existe idéia da necessidade de bons programas e cursos de ensino de qualidade, que custam caro e ao governo cabe estimular com capital.

Nada exclui que o governo, ao haver falta de determinados profissionais, ajuda. Faltam médicos, agentes de saúde? Onde? O governo pode incentivar tais formações, criar incentivos, bolsas, abrir competição entre instituições públicas e privadas para formar carreiras necessitadas (padronizadas) e oferecer recursos. Em casos de excesso de profissionais, como em administração, o governo não deve investir. Escolas oferecem, pessoas querem, ficam no mercado de trabalho. Crescimento é isto.

Ainda que se critiquem fundações dentro de universidades públicas, atente-se que esta alternativa para captar recursos pode ser erroneamente confundida com a privatização da universidade. Argumenta-se existir confronto ideológico. Entende-se, o

governo deve financiar só a universidade, que não deve captar recursos fora do orçamento federal. Um posicionamento fora da realidade há bastante tempo, mais a mais pelo crescimento das demandas. A consciência das limitações e das carências de universidades e hospitais universitários obriga abandonar-se resistência ideológica às fundações. É preciso corrigir distorções. Existem fundações que em vez de apoiar pesquisas são beneficiárias. No entanto há as que têm celebrado convênios, possibilitando superar limitações burocráticas da universidade e da previsão orçamentária que tem de estar em Brasília até 30 de agosto, para ser votada no Congresso Nacional. Paradoxalmente ocorre haver dinheiro e não haver rubrica para utilizá-lo, não se receber o dinheiro, apesar de nominalmente, sim. Fundações têm sido meios eficazes de financiamento, porque por vezes aprovar um convênio ou executar rapidamente uma demanda leva meses de espera. Podem ser eliminadas, desde que surja uma legislação ágil que flexibilize receber e gerir recursos.

\*

## BUROCRACIA INSTITUCIONAL E ADMINISTRATIVA

## CULTURA INTERNA, COOPERAÇÃO

## RESISTÊNCIA A REFORMAS ? CULTURA CORPORATIVISTA

Dramático problema concentrado nas universidades públicas é a retroação direta nas esferas legislativa, normativa e institucional burocrática no poder corporativista como lócus de resistências às mudanças. Não se configura como problema nas particulares nem na maioria das confessionais. Faz-se presente essencialmente como problema central no setor público, pela primazia das atividades-meio sobre as atividades-fim; a hierarquia de poder e a de autoridade. O poder da estrutura departamental é a maior dificuldade para reformar, reside nos guetos de conhecimentos internos às universidades, em áreas de conhecimento. A interdisciplinaridade é bem mais retórica, porque sua implantação em projetos pedagógicos de formação esbarra na estrutura organizativa das áreas, tempos e espaços. A universidade brasileira precisa reformar sua cultura interna.

A universidade é extremamente corporativa. O dissenso sobre avaliação concentra-se nesse corporativismo. Os caminhos para mudar a universidade sempre tiveram direção errada. Sobrecarregam, em vez de descarregar. Cobram que se produzam efeitos, mas superpõem relatórios e relatórios que deixam infernal a vida. Como enfrentar isso? Revendo as relações entre fins e meios. Como não há clareza sobre os fins, os meios imperam.

A eficácia é baixa. Reuniões intermináveis em que o decidido não é discutido, o que é discutido e aprovado não é implementado. Dita-se a norma, mas na prática dela se foge. Um mal do Brasil e da academia. Quando se coloca o professor como legislador, executor ou juiz - os três poderes clássicos - o concreto é se voltar atrás no que se decidiu, sem contar que inferno foi discutir. Concorda-se que o administrador não deve ser o professor: se o professor-pesquisador fosse aliviado da carga burocrática obter-se-iam ganhos. Ou cargos de direção ficam com ineptos ou se mata o pesquisador capaz. Pôr-se o pesquisador capaz num cargo administrativo equivale a um crime. Se não, que se faz? Deixa-se o inepto. Como resolver?

Está presente a crítica à "negociata de cargos na universidade, negócio imoral que em nada ou muito pouco pesa na competência acadêmica. As eleições nas universidades públicas são um jogo 'eleiçoeiro' que começa dois anos antes, e daí metade da universidade só faz politicagem. Isso degrada a universidade". Constatase um manancial de nutrição do sistema corporativista, seu maior inimigo. Às vozes dessa crítica o sistema interno de eleição é muito negativo. Via de regra opera-se sob as lógicas de poder em pelejas perversas: promessas estranhas às questões acadêmicas, inclusive para funcionários. A paridade de votos precisa ser repensada: "O funcionário deve receber todo respeito, mas nada tem a ver com a vida acadêmica; é meio, não é a substância primeira da universidade; o aluno tem suas perspectivas, a maioria está de passagem, não tem a visão do professor com a vida plantada lá". Igualmente se aponta o desvirtuamento dos conselhos universitários.

Por essa visão, o nervo exposto da reforma da universidade pública requer criar instrumentos para enfrentar a cultura corporativa também quanto a recursos e equipamentos, comumente monopolizados por grupos que não os compartilham com colegas e fecham -nos a usuários externos. A Fapesp passou a exigir que laboratórios e equipamentos de ponta sejam abertos a quaisquer usuários. Não é fácil, mas desponta nova cultura de distribuição de equipamentos para pesquisas e recursos. Não pode o reitor decidir a quem conceder passagens, porque isso alimenta "seu grupo". Ao mesmo tempo não há reitor que resista, honesto que seja, a preferencialmente conceder passagem para o indivíduo simpático que o apóia no conselho universitário que a um da oposição. A tendência de uso do poder financeiro na universidade é irresistível. Competitividade há de haver, contudo não simplesmente por poder, mas pela produção e por sua qualidade. O que faz funcionar a academia não é um conjunto de regras escritas, mas uma cultura.

No Brasil pensa-se que o ponto um é o mesmo de 1950, mas o aluno não é o mesmo. Os constrangimentos sindicais são resistência a mudanças ou à obtenção de privilégios. Sindicatos de docentes e de funcionários desenvolveram articulada campanha contra a reforma previdenciária do setor público. Em nenhum momento, contudo, trouxeram à baila o aspecto mais significante na sobrevida da universidade: seus orçamentos incluírem o pagamento dos inativos. Não é possível à universidade planejar crescimento se precisa pagar aos inativos. Sindicatos, por terem interesses di-

retos na contribuição de inativos e de participarem eles da gestão das entidades, calam-se. Entidades estudantis estão a reboque de sindicatos de docentes e de funcionários, têm atitude de limitação, de constrangimento.

Gestão e administração racional das universidades requerem a desmontagem do aparato burocrático, cujas críticas a ele são: 1) ao fisiologismo, "cabide de emprego"; 2) morosidade, ineficiência, que transforma universidades públicas em elefantes brancos que todos querem privatizar. A burocracia tem características que independem das pessoas, por ser lógica dela: hierárquica, rotineira, fundamentada no segredo. Necessariamente antidemocráticas, porque ao ser hierárquica não lida com a noção igualitária da democracia. Sendo rotineira, não lida com a noção democrática de invenção a partir dos conflitos. Se mantém segredos, não trabalha com a noção democrática de direito a produzir e fazer circular informações.

O aparato burocrático bloqueia muitos projetos de democratização em educação, cultura e saúde. Não porque pessoas sabotem ou tenham má vontade, mas porque o aparelho em si não opera o projeto. As exigências que o projeto faz questionam a existência do aparelho burocrático. Se se puser o projeto em funcionamento o aparelho desmonta. Advém a reação. Há embate entre duas lógicas. Compete à universidade o imperativo de repensar o modo de administrar e de gerir permutas, de não destruir. A burocracia tem força enorme, não se há de minimizá-la. Do contrário, estaca-se.

Outra resistência reside no conservadorismo docente, que aparece na autodefesa e na autoproteção, interligadas ao modelo econômico que exclui profissionais e degrada salários e ao modelo operacional que faz a universidade girar sobre si e consumir docentes e estudantes em relatórios, prestações de conta etc. A desvalorização a que se submete a docência contribui para que professores digam: estou aqui para conservar meu emprego; sei fazer isto e não vou me empenhar mais, a universidade não merece sequer o que faço. Não me paga como mereço, não me respeita como deve, não reconhece em mim **o professor** e me sobrecarrega de serviço. Há desesperança, desmoralização, conservadorismo. Difícil mudar, mas prioritário. O docente precisa sentir a perspectiva de retomar a dignidade.

Não há por que se aplicar ao docente universitário regras de carreira ou de remuneração como a um funcionário burocrático. Sua lógica de trabalho é outra. O professor trabalha bem mais pela realização de determinadas atividades de determinada produção. Não em horário fixo, estatuto da hora extra ou dos funcionários. São regras descabidas, populistas. Há que mudá-las.

Assinale-se que decisões políticas pró-reforma são difíceis. Conquanto existam segmentos no ensino superior público e no privado dispostos a mudar, a maioria é conservadora, está contra. A maioria. Qualquer mudança, como na reforma da previdência, requererá clareza do governo e disposição para a luta. O governo passado perdeu; de certo modo tentou, mas perdeu. Foi bem sucedido no ensino básico e nada realizou no superior. Chegou a conceber um projeto de reforma e não o enviou ao Congresso. O problema é político, complicado. Compete enfrentá-lo baseado na concepção do que o país precisa, não por interesses setoriais.

Este posicionamento ressalta que se há de pensar na missão social da universidade e no papel do setor público em relação a ela. Prevalece que ensino superior é bom, quanto mais educação melhor, porém não é necessariamente assim. Quanto mais advogados houver será melhor? Não é possível afirmar, o problema está na conta que o Estado terá que pagar. Por que e como interferir? Do ponto de vista individual, um diploma de advogado aumenta o salário e melhora as chances. Socialmente importa discutir se o Brasil deve financiar isto.

Precisa-se de bons médicos, bons sociólogos, bons pesquisadores, e é função governamental garantir que as funções existam e funcionem. Entenda-se: se na educação básica se argumenta ser obrigação do governo garantir acesso a todos, no ensino superior não funciona. Na Inglaterra é tradição a gratuidade, e o governo dá bolsas a alunos, mas percebe não mais poder agir assim. A questão é a seletividade. O governo brasileiro gasta muito no ensino superior e deve fazê-lo em áreas significantes, investir em formações de interesse do país, em melhores cursos, com critérios claros. Talvez não se possa hoje planejar dessa maneira, no entanto decidir quanto a financiar cursos necessários de boa qualidade, gerar um sistema de financiamento que alcance a eqüidade social. A educação é discriminatória, mas há bolsas e financiamentos para corrigir as distorções de classes no ensino superior.

As resistências corporativas à reforma do sistema de ensino superior são também compreendidas como problemas de competência. Considere-se que no atual professorado de nível superior no Brasil nem todos ali estão por mérito. Reporte-se à ditadura militar, quando efetivaram milhares de professores. Do total de doutorandos brasileiros no exterior, metade não concluiu seu curso. Enfrentar resistências corporativas começa ao se definirem padrões ótimos de resultados. Quantos professores fazem pesquisa significativa no Brasil? A dedicação exclusiva é praticamente 100% dos professores no ensino federal. Quem está em tempo integral, produzindo, no triângulo pesquisa, ensino e extensão? Sem contar divergências de concepções, porque há enorme resistência à reforma, que ressoa como ameaça. Trata-se de construir mecanismos de avaliação, de apresentação de resultados, de divulgação. É difícil, porém negociável. É doloroso. E há a culpa impingida ao governo, que não dá recursos, não apóia. O culpado é o outro.

Esta perspectiva ressalta que o debate é muito politizado e partidário. Partidos políticos estão organizados nas universidades. O movimento sindical é ligado ao PT e à CUT. No governo passado as greves foram essencialmente políticas, não tinham pauta, não tinham como ser negociadas. A de 2003 foi contra Lula, já não deu tão certo. Paralisou, mas com divisões. A reforma tem de fazer aliados dentro e fora da base partidária, buscar apoio nas universidades. Os mais comprometidos sentem-se esmagados porque gostariam de ver uma universidade dinâmica, produtiva, com melhores resultados. São atores com verdadeira vontade de mudar, como há outros atores fora do governo, parcelas do setor empresarial e de toda a sociedade.

Noutra angulação do campo das autoridades intelectuais, interpreta-se deste modo a cultura interna das universidades públicas: profissionais universitários da América Latina têm dimensão heróica de suas vidas. Faz-se produção científica em universidades públicas, em geral, porque produzem conhecimento significativo, publicam em revistas científicas importantes, contribuem para se pensarem alternativas a grandes problemas na medicina, na engenharia, na educação, na política. Mais significante é que nos últimos anos as políticas públicas de abandono da educação dificultaram o trabalho dos profissionais, tornaram-no muito mais precário em alguns países.

Reconhecer o esforço não pode obscurecer determinados aspectos, sob risco de incongruências. Há capacidade crítica para pensar-se o mundo, mas pensar o próprio ofício de professor esconde a capacidade indagadora. A categoria professores universitários de universidades públicas é corporativa, por vezes fechada num campo de conhecimento que impede pensar-se uma política acadêmica transdisciplinar. Resiste-se para proteger espaços, interesses. Demarcam-se territórios onde razões acadêmicas ou epistemológicas passam a secundárias. São questões pequenas com enormes efeitos imobilistas.

Observe-se o corporativo no campo do Provão, política de avaliação herdada do governo anterior e bastante questionável. Todavia, o questionamento ao instrumento avaliador não pode conduzir a que professores sejam inavaliáveis, sob a argumentação de que ninguém tem legitimidade para opinar acerca de seu trabalho, afora eles mesmos. Mais uma evidência corporativista: incapacidade de reconhecer que setores sociais (até de fora da universidade) podem avaliar a prática docente. Não é completo aplicar prova no fim do curso de alunos que se formam para ter um referencial da qualidade das IES, mas a contrapartida não pode ser ausência de critério avaliatório. A arrogância intelectual nega à sociedade a possibilidade de acompanhar ou intervir.

## EXPERIÊNCIAS INOVADORAS

O Pará inova com programas consorciados entre Secretaria de Educação, Cesufa, a estadual e a Unama; outro consórcio entre Unama e Federal para formar professores da secretaria de estado. Interioriza a universidade: nove pólos nas principais microrregiões. Engajamento de estudantes em programas comunitários. Protocolo de integração das IES envolvendo públicas e privadas. Há critérios para as privadas participarem: cursos aprovados no MEC, programa de iniciação científica e programas de extensão claros, definidos por currículo institucional, o que as obriga a elevar os padrões de qualidade.

Também no Pará, a instituição da Casa Rural = casas familiares rurais inseridas no processo de ensino superior de ciências agrárias. Desenvolvimento da pesquisa aplicada e do ensino prático. Criação de um Conselho Consultivo Externo, com a participação da sociedade organizada, dos movimentos sociais presentes na região. Avaliam as propostas e trazem subsídios à universidade. É inovador porque nesse conselho quebra-se a corporação. Extinguem-se departamentos e substituem-nos por institutos temáticos de produção animal, produção vegetal e meio ambiente. Adéqua-se a estrutura institucional às demandas de ensino e de pesquisa.

Há acordo UFPA, UEPA e Unama na delegacia do trabalho, para investigar trabalho infantil e/ou trabalho escravo. Implantados em 20 municípios do Pará, envolvem 61 municípios, 3 mil professores e alunos, num convênio da Unama com o MST.

Destaquem-se a Uerj, primeira universidade pública a adotar o sistema de cotas para negros, e as ações afirmativas em curso como suporte à permanência aos ingressados por essa via. Diga-se da Federal de Santa Catarina praticar contratos, convênios direcionados a interesses de governos do estado, de municípios, empresas e ONGs, valendo-se de que relacionar-se notadamente na área tecnológica, com demandas para projetos de desenvolvimento, dá condição importante de financiamento a áreas da universidade. Em todos os projetos existem percentuais destinados a

fundos internos de pesquisa e extensão que geram recursos para financiar áreas de conhecimento que não captam recursos e prioritariamente para desenvolver projetos na graduação. A atuação direta na sociedade envolvente ajuda a enfrentar a crise. A relação começou estritamente tecnológica, com estágios de alunos que levavam questionamentos às empresas. Empresários pediram soluções à universidade e estabeleceram-se parcerias, algumas já antigas. São procedimentos que estimulam estudantes a atitudes ativas na universidade.

A Unisinos ensaia nova concepção pedagógica para formar profissionais organizando um conjunto de cursos em blocos afins voltados para desenvolver competências de valor universal nos alunos, que lhes valerão toda a vida, porque o conhecimento e as práticas terão prazo de validade muito pequeno em relação às transformações. O resultado é interessante. Não há uma seqüência de professores por disciplinas. Cada bloco de conhecimento comporta professores que trabalham e refletem juntos. O protagonismo docente depende muito do aluno e das necessidades de construir o caminho de que precisa se dar conta. O trabalho fundamenta-se no princípio da colaboração, bem diferente do modelo em que cada um se apropria o máximo possível de conhecimento para competir com o outro. Neste modelo, professores de distintas áreas, alunos e terceiros programam os módulos. Na informática, e.g., o curso de engenharia da computação tem a colaboração de empresários da área, que também ajudam nos "Programas de Aprendizagem".

Dos programas participam professores e empresários locais. O pólo de informática da universidade presta serviços ao empresariado. Empresários preocupam-se com suas questões; a universidade, com a formação. Os empresários abrem espaço em seus projetos para professores e alunos participarem e aprenderem a trabalhar em equipe, enfrentarem situações de prazo, situações de mercado, de diferenciação, dos componentes em geral.

No caso do Rio Grande do Sul, um pólo cinematográfico, há entre a Unisinos, a Fundação de Cinema, a Secretaria de Cultura e a Universidade Estadual uma parceria formalizada no Instituto Ibero-Americanoo Audiovisual, que oferece o curso de graduação "Realização Audiovisual" e outros organizados em programas de aprendizagem seriada, concomitantes e trimestrais.

## Bloco 3: PONTOS ESTRATÉGICOS DO PLANO DE AÇÃO

### ESTRATÉGIA DE CONDUÇÃO DO DEBATE: PONTOS EMERGENTES

Boa parte da cultura petista há vinte anos planta que vontade política é suficiente para gerar soluções, e se colhe séria decorrência, nota-se leve desmoralização, que prosperou ao presidente falar que quando se está na oposição se fazem bravatas; quando se governa, governa-se pra valer. Haver o mínimo de apoio do MEC para começar a resgatar a auto-estima do professorado e a credibilidade da missão social da universidade, assim como estimular dinâmicas em rede mediante articulações institucionais. Há experiências de âmbito (inter)nacional que tendem a se multiplicar. A pertinência científica perpassa a capacidade de grupos utilizarem o conhecimento universal e traduzi-los localmente, com soluções adaptáveis às condições tecnoculturais dos contextos. Na universidade, mudar não pode ser abrupto. Precisa dar-se passo a passo, com coerência e persistência.

Vale criar programas diferenciados, definir prioridades regionais no orçamento geral do MEC, administrar fóruns de discussão com atores sociais regionais para estabelecer os papéis sociais, as missões particulares e os critérios mais justos para distribuição de recursos. Escolher os princípios unitários ao sistema e os princípios diversificados pela situação regional e a condição institucional: exigências de qualificação docente; rever a indissociabilidade ensino e pesquisa por meio de definições sobre a relação "atuação profissional e produção de conhecimento" por área profissional, segundo o perfil dos centros de pesquisa; conceber universidades (de acordo com o perfil) estruturadas em áreas de formação, não em áreas de conhecimento, e.g., universidade com áreas de estudo multidisciplinares sobre crianças e adolescentes. Não se pensa eliminar áreas de conhecimento específicas, mas criar pontos de encontro entre as ligadas às formações profissionais. Implantar o componente "projetos curriculares", presente do primeiro ao último semestre do curso, organizando os professores daquela série, naquele semestre, em redes de conhecimento.

Dentre as autoridades intelectuais manifesta-se a idéia de que professores de universidades públicas devem ser contratados em tempo integral. Professor em tempo parcial só excepcionalmente e com grande experiência fora do âmbito da universidade. Cabe abolir procedimentos de punir professores que não cumprem obrigações, atribuindo-lhes tempo parcial. Professor precisa estar na universidade em tempo integral, como em todo o mundo. Esta posição sugere que concursos públicos para professores tenham regras transparentes e sejam supervisionados por comitês científicos que universidades e unidades universitárias necessitam ter, compostos por pessoas externas a cada comunidade.

Expõe-se a proposição de criar - pelos conselhos universitários - uma "comissão de busca", em que pessoas externas à universidade recebem a atribuição para indicar de modo independente candidatos a cargos universitários passíveis de serem ocupados por pessoas externas, inclusive o de reitor. Apostase em procedimentos que enfrentem a "negociata de cargos na universidade, um negócio imoral em que não se pesa a competência acadêmica". As eleições universitárias públicas viraram um jogo "eleiçoeiro", que começa dois anos antes das eleições. "Dois anos antes, metade da universidade só faz politicagem, algo degradante para a universidade". Podem ser criadas comissões de busca para as unidades acadêmicas em particular, com pessoas indicadas por congregações de que façam parte representações de entidades científicas e profissionais. A comissão de busca procurará livremente, em todo o Brasil, currículos condizentes. Experiências recentes de comissões de busca receberam currículos e selecionaram candidatos por entrevistas e investigações sobre eles; propuseram nomes para cargos de direção ao conselho. Fundamental é derrotar o corporativismo, introduzindo instrumentos capazes de retirar-lhes poder.

Presente a proposição de prioridade a programas de mobilidade geográfica para estudantes de graduação. À universidade cabe assumir sua responsabilidade social, mal discutida. Discuti-la em termos do que será a pesquisa que se quer. Pensar um ensino superior que não necessariamente interligado às habilitações profissionais. Desregulamentar certas profissões. Abdicar de coordenações fechadas sobre si mesmas. Implementar programas de cooperação (inter)nacional desburocratizados, com regras simplificadas, programas de mobilidade para alunos e professores. Re-

forma da legislação na perspectiva de suprimir dispositivos, higienizar, desengessar em vez de adicionar, como tradicionalmente ocorreu.

As saídas são: 1) rever currículos, porque não se mantém 50 anos estático um currículo. Cursos tematizados ou cursos de cultura geral dariam multicursos de cultura geral ou de preparação para o mercado terciário; 2) estruturar um sistema de financiamento com base em modelos múltiplos. 3) Monitorar e regulamentar pelo MEC profunda redução de profissões.

Fugir de lugares-comuns, palavras-de-ordem, soluções retóricas. Pactuar no diálogo. Extirpar adjetivos de frases para facilitar entendimentos. Intelectuais parecem entroncheirar-se se tratam de ensino superior, como estão na trincheira o setor privado, o setor público e o governo. Dizer que a universidade não pode ter constrangimentos, abertamente. Constrangimentos de igrejas, governos, sindicatos, partidos políticos. Fazer sério levantamento, via associações docentes nacionais e estatais e pelo MEC das necessidades específicas locais e regionais quanto à docência e à pesquisa. Saber o que se desenvolve e o que se há de desenvolver na geração do conhecimento da região, priorizar pesquisas em função de demandas sociais. Levantar carências para a elas vincular pesquisas em andamento ou a iniciar, sempre avaliando a capacidade de desenvolvimento que tenham. Sugerir mudanças. Reestruturar o sistema tendo por modelos sistemas eficazes, desburocratizados, de cooperação nacional. Tanto subsidiar como avaliar centros de pesquisa requerem pré-levantamento das urgência das necessidades e das proposições comunitárias. Há que se pensar uma estrutura matricial para universidades públicas.

Também se indicam modos para o governo enfrentar as desigualdades das universidades instaladas na periferia do sistema, incentivando a ida de cérebros. Os EUA negociam salários nas universidades pública e privada. O governo pode investir em grupos de lideranças, pagando melhor a esses professores.



## CRÉDITOS E AGRADECIMENTOS

Construíram-se os escritos a partir de depoimentos orais concedidos por:

?? Alex Fiúza, reitor UFPA

?? Aloísio Bohnem, reitor Unisinos

?? Ana Célia Bahia – diretora Centro Educacional Unama

?? AnaDeyse Rezende, reitora Ufal

?? Carlos Benedito Martins, professor UnB – assessor Capes

?? Daniel Hogan, pró-reitor de pesquisa e pós-graduação Unicamp

?? Edson Raimundo Franco, reitor Unama

?? Emi Maria Santini Saft, pró-reitora de desenvolvimento Unisinos

?? Estevão Chaves R. Martins, coordenador cooperação internacional Capes

?? Flávia Feitosa Santana – diretora pós-graduação Faculdades Senac –SP

?? Isaac Roitman – diretor de avaliação Capes

?? João Pedro Smidt, pró-reitor de planejamento e desenvolvimento institucional  
Universidade de Santa Cruz do SUL (RS)

?? Luis Antonio Cunha, professor UFRJ

?? Manoel Malheiros Tourinho, reitor UFRA

?? Maria Beatriz Lucce, presidente câmara pós-graduação UFRGS

- ?? Marilena Chauí, professora USP
- ?? Neroaldo Pontes de Azevedo, secretário Educação PB - ex-reitor UFPB
- ?? Pablo Gentili, professor Uerj
- ?? Pedro Gilberto Gomes, pró-reitor de ensino e pesquisa Unisinos
- ?? Raimundo Luiz Silva Araújo, presidente Inep
- ?? Renato Janine Ribeiro, professor USP
- ?? Renato Ortiz, professor Unicamp
- ?? Roberto Lobo, ex-reitor USP - Universidade Mogi das Cruzes
- ?? Rodolfo Joaquim Pinto da Luz, reitor da UFSC
- ?? Rogério Cerqueira Leite, professor emérito Unicamp
- ?? Simon Schwartzman, professor UFRJ
- ?? Waldemar Sguissordi, ex-professor UFSCAR - professor Unimep

Gratidão sincera por reflexões e tempos concedidos para se compor este documento.

Entrevistas

**Paula Yone Stroh**

Transcrição de fitas

**Allan Rafael Lima Leite**

**Juliana Félix Silveira**

**Tadeu Queiroz Maia**

Edição de texto

**Ademir Araújo Filho**

