



Revista Diálogo Educacional

ISSN: 1518-3483

dialogo.educacional@pucpr.br

Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Brasil

Ristoff, Dilvo I.

POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: DESELITIZAÇÃO E DESPRIVATIZAÇÃO

Revista Diálogo Educacional, vol. 4, núm. 9, mayo-agosto, 2003, pp. 1-14

Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189118067003>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: DESEMITIZAÇÃO E DESPRIVATIZAÇÃO

*Dilvo I. Ristoff**

“Mas a sua afluência, prestígio e poder provou ser a sua ruína. Tãmanha era a capacidade da Universidade de colocar recursos humanos à disposição da sociedade que os seus professores e alunos se tornaram vítimas da terrível doença da mente a que os antigos gregos chamavam húbris. Húbris é orgulho arrogante, orgulho que precisa constantemente de auto-confirmação através da busca de novas glórias, que precisa, como Fausto, buscar o ilimitado e o infinito. Se nobre, por que a universidade não poderia ser também importante? Se importante, por que não poderia ser rica e politicamente poderosa? Por que não poderia ser, a um só tempo, filósofo-rei, filósofo-Croesus, filósofo-soldado, filósofo-estadista, filósofo-curandeiro, filósofo-assistente social, ou mesmo filósofo-revolucionário. É o que Fausto sonharia. Mas não foi isso o que aconteceu! Quanto mais importante a universidade se tornava, tanto menos nobre se tornava o seu propósito e a sua postura. Quanto maior o seu poder externo, tanto menor a sua autoridade interna. ... De um gigante da auto-estima, a universidade passou a ter a estatura de um pigmeu, para, rapidamente, tornar-se objeto de desdém, escárnio e ódio”.

(Robert A. Nisbet- em A Degradação do Dogma Acadêmico)

Resumo

Neste texto procuramos analisar a situação peculiar existente no Brasil em relação às fontes de financiamento que levam as Universidades Federais a ter no seu interior a coexistência de três tipos de universidades. A Universidade do MEC (UNIMEC), a Universidade da CAPES e do CNPq (UNICC), e a Universidade das fundações de apoio (UFA). A UNIMEC é a universidade do ensino de graduação, com todos os seus problemas. Ao seu lado está a UNICC, uma instituição pouco dada à graduação. Os seus interesses estão nos mestrados e doutorados, nas bolsas de produtividade em pesquisa, nos estudos avançados. Com igual força se expressa a Universidade das Fundações de Apoio-UFA! Através dela proliferam as especializações, os mestrados

* Diretor do Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina e Editor-Adjunto da Revista Avaliação, da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. Email: ristoff@cee.ufsc.br

fora da sede, os cursos à distância, as consultorias, as prestações de serviços, etc. - todos regidamente remunerados. Estas três universidades, embora residam no mesmo campus, vivem em mundos totalmente distintos. A primeira imagina-se pública, grande e gratuita; a segunda imagina-se de elite, pequena, e catedrática; a terceira só pensa no uso da coisa pública para tomar-se cada vez mais privada e lucrativa.

Palavras-chave: Educação Superior, Políticas Educacionais, Avaliação e Financiamento.

Résumé

Dans ce texte nous cherchons d'analyser la situation tout à fait spéciale des sources de financement des universités fédérales qui permet de coexister à l'intérieur de chaque institution universitaire trois types d'université : l'université du Ministère de l'éducation (UNIMEC), l'université de la CAPES et celle du CNPq (UNICC) et finalement l'université des fondations d'appui (UFA). L'UNIMEC c'est l'université de l'enseignement de licence, avec ses problèmes. À son côté, nous trouvons l'UNICC, une institution que n'a presque rien à voir avec la licence, car elle s'intéresse au post-grade, aux bourses de production de la recherche, aux études avancées. Il y a aussi, avec la même vigueur, l'université des fondations d'appui - UFA » Elle se charge des spécialisations, des certificats, des maîtrises hors du siège central, des cours à la distance, la prestation de service, etc. - très bien payés. Ces trois universités, malgré le fait de se situer dans le même campus, vivent dans de mondes complètement différents. La première, se croit publique, grande et gratuite; la deuxième, se croit de l'élite, petite et fondée sur l'idée de la chaire; la troisième, ne pense que de faire usage de la chose publique pour devenir chaque fois plus proche du privé pour garantir le gain, le profit.

MOTS-CLÉS: Éducation supérieure, Politiques éducatives, Évaluation, Université financement.

Agora que se aproxima o *day-after* do atual governo, o custo FHC começa a ser computado e, por muitos, quantificado. Em todos os cálculos percebe-se que o custo é alto. Quando pensamos na descapitalização do Estado, na venda, por exemplo, das empresas telefônicas por 8.8 bilhões, depois de investir 21 bilhões de reais no setor, ou na venda do BANERJ, por 330 milhões, depois de gastar 3,3 bilhões para deixar tudo em dia, ou na venda da Companhia Siderúrgica Nacional, comprada por 1,05 bilhão de reais, dos quais 1,01 bilhão pago com “moedas podres”, quando pensamos, enfim, no desmonte do patrimônio público, ou na dívida de mais da metade do PIB - dívida que nos aguarda e que terá que ser paga ou, pelo menos, negociada, ou seja, quando pensamos em termos exclusivamente econômico-financeiros, FHC

deverá passar para a história como o mais “caro” dos presidentes. E “caro” aqui não quer dizer “querido”, ou “estimado”, mas simplesmente o que envolve grandes despesas.

E não estamos falando ainda de questões menos mensuráveis em termos de valores monetários, questões que, no entanto, têm consequências concretas, como desemprego, insegurança, e a crescente descrença na capacidade das instituições públicas de enfrentarem os problemas que nos afligem. Estas são certamente coisas de custo bastante alto, mas bem mais difíceis de colocar em números.

Na área da educação, há quem diga que Paulo Renato passará para a história como o pai da avaliação educacional. É um equívoco: Talvez passe para a história como pai do provão -um instrumento que no máximo será lembrado como pseudo-avaliação de cursos, nunca como avaliação de sua qualidade. Lembrado ou não, o custo de Paulo Renato para a educação superior também será alto.

Para entendermos melhor o porquê, é preciso destacar que a educação superior na República dos Professores Fernando Henrique Cardoso e Paulo Renato adquire sua fineza de definição nos seguintes quesitos:

- Crescente vulgarização do sentido de universidade;
- Agressiva privatização do sistema;
- Desinvestimento programado e gradativo nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) ¹;
- Desvalorização programada das carreiras dos docentes e dos técnico-administrativos nas IFES;
- Crescimento vertiginoso da exclusão no acesso às IES públicas ²;
- Desrespeito repetido à constituição no que se refere à autonomia das Universidades, à democracia interna e à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
- Desestímulo financeiro à pesquisa ³.
- Expansão desigual e sem controle de qualidade da pós-graduação, com crescimento desenfreado de cursos endogênicos ⁴;
- Privatização crescente do espaço público, através de cursos regulares, especializações, mestrados e doutorados, assessorias, consultorias, etc. oferecidos, como mercadorias, através das fundações de apoio;
- Privatização branca do espaço público através de mestrados profissionalizantes pagos e de cursos sequenciais pagos;
- Desmantelamento dos processos de avaliação institucional ⁵;
- Desmantelamento de programas acadêmicos (e.g. PET), com cortes de bolsas, na graduação e na pós-graduação;

- aligeiramento da graduação através de cursos sequenciais, colocados no mesmo patamar valorativo dos cursos de graduação, ou de propostas de encurtamento da graduação; aligeiramento dos mestrados através da proliferação de cursos profissionalizantes pagos, mesmo em IES públicas e gratuitas, e da burocracia produtivista instituída pela CAPES;
- perda de qualidade acadêmica através da substituição de professores efetivos por estagiários de docência.

É possível que haja discordância em alguns aspectos deste diagnóstico, mas a justificativa para a inclusão de cada um dos itens acima pode ser encontrada nos números produzidos pelo próprio governo. Não é este o propósito central desta exposição. Além disso, a maioria destes dados já foram apresentados e discutido sem outros estudos, alguns inclusive de minha autoria e, outros, de autoria de pessoas presentes a este seminário. O que pretendo insinuar apenas é que {1} propostas de políticas para a educação superior brasileira terão que, necessariamente, considerar este quadro que nos está sendo deixado e {2} que precisamos nos aprofundar em alguns aspectos desta crise, para ver como ela se derrama sobre, e encarde o tecido dos campi das universidades públicas.

Em momentos de greve, como o recentemente vivido pelas Universidades Federais, por exemplo, estas revelam mais abertamente a sua crise de identidade, deixando evidente que há, não uma, mas três universidades nos campi destas instituições. A julgar pelas fontes financiadoras, poderíamos dizer que nas Universidades Federais co-existem hoje a Universidade do MEC {UNIMEC}, a Universidade da CAPES e do CNPq {UNICC}, e a Universidade das Fundações de Apoio {UFA}.

A UNIMEC é a universidade do ensino de graduação, dos cerca de 500 mil alunos que freqüentam o sistema federal. Suas salas de aula são espartanas, seus laboratórios didáticos estão desatualizados, e suas bibliotecas estão paradas no tempo. Mais e mais, as suas aulas são ministradas por professores substitutos ou por estagiários de docência da própria instituição. Seus professores e servidores estão, há sete anos, com os salários virtualmente congelados. Esta é a Universidade que, recentemente, esteve em greve por 108 dias.

Ao seu lado está a UNICC, uma instituição pouco dada à graduação. Para grande parte dela, a graduação é coisa menor, um mal necessário. Os seus interesses estão nos mestrados e doutorados, nas bolsas de produtividade em pesquisa, nos laboratórios, nas bolsas de pós-doutorado, nos estudos avançados. Os vencimentos de seus professores são pagos pelo MEC; as complementações vêm das bolsas do CNPq, dos projetos de extensão e das

consultorias. Eles são especialistas em suas áreas e em geral são requisitados no país inteiro. Por isso, viajam muito, participando de bancas de concursos, comissões ministeriais, etc. A avaliação de seus Programas está atrelada à distribuição de recursos, e o que recebem garante “bibliotecas” próprias, em geral clandestinas e privatizadas, além de orçamentos por vezes maiores do que o da própria Unidade de Ensino a que pertencem. Na UNICC é mais ou menos assim: quanto mais alunos se formam e quanto maior o número de publicações tanto maiores os recursos, as bolsas, averba para gastar em equipamentos, acervo, etc. Portanto, é proibido parar! Esta universidade, exceto por raríssimas exceções, não esteve em greve, nunca entrou em greve e não pretende fazê-lo no futuro. No geral, ela vai bem, obrigado!

Com igual força se expressa a Universidade das Fundações de Apoio -UFA! Através dela proliferam as especializações, os mestrados fora da sede, os cursos à distância, as consultorias, as prestações de serviços, etc. – todos regidamente remunerados. Para se ter uma idéia da dimensão desta universidade, basta uma olhada no que ocorre hoje numa das universidades federais do sul, freqüentemente citada como modelo de universidade exitosa. Dos 112 mestrados oferecidos, 70 são oferecidos fora da sede, todos, é claro, pagos. Oferece, além disso, 98 programas de especialização, todos pagos. Não surpreende, portanto, que só no último ano, a pós-graduação desta instituição tenha crescido 65.5% enquanto a sua graduação, como de resto a da maioria das universidades federais do país, tenha parado no tempo. A UFA complementa o salário dos professores de tal maneira que por vezes o salário se torna o complemento. Os professores desta universidade, portanto, estão satisfeitos. Indiferentes à crise, justificam as suas ações com o argumento de que a UNIMEC paga pouco e de que a UNICC dá mais status que dinheiro. A UFA também não participou da última grande greve e não pretende fazê-lo no futuro. Para os seus professores é surpreendente que outros possam estar insatisfeitos. Para eles, com tanta liberdade e demanda, só um tolo poderia estar em dificuldades!

Estas três universidades, embora residam no mesmo campus, vivem em mundos totalmente distintos. A primeira imagina-se pública, grande e gratuita; a segunda imagina-se de elite, pequena, e catedrática; a terceira só pensa no próprio umbigo e usa o público para tornar-se cada vez mais privada e lucrativa.

Em muitos casos, tornou-se um poderoso orçamento paralelo -uma criatura tão forte que é capaz de solapar a vida de quem a criou. A menos que estas contradições sejam resolvidas, a universidade continuará em crise, dividida e sem rumo.

O que ocorre nas universidades federais observa-se também em muitas universidades estaduais e, especialmente, nas grandes universidades estaduais

paulistas, como a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade de Campinas (UNICAMP). Vejam a recente e crescente crise entre as fundações de apoio da USP e a própria USP -crise que provavelmente terá ainda muitos capítulos antes que chegue a seu *denouement* e seja resolvida a contento.

O que esta crise de identidade está a revelar, no entanto, parece ser apenas a ponta do iceberg -um iceberg que surge submerso e traiçoeiro no oceano universitário como parte de uma crise maior que poderia ser definida como crise de elitismo, crise de modelo e crise financeira vivida pelo sistema universitário nacional público como um todo.

Sobre estas crises já escrevi anteriormente em textos publicados nos livros *Universidade em Ruínas na República dos Professores* e *Universidade em Foco: Reflexões sobre a Educação Superior*. Pretendo aqui retomar alguns aspectos da questão para destacar o que percebo como o fio que une as várias contas descolar— fio este que nos diz que o colar só é um colar porque o fio existe.

A crise do elitismo, por exemplo, nos remete à pergunta UNIVERSIDADE PARA QUEM? Com relação a isto eu gostaria de dizer que o que sempre me impressionou a respeito de Thomas Jefferson -o homem que escreveu que todos os seres humanos nascem iguais e com os direitos inalienáveis à vida, à liberdade, e à busca da felicidade -é a universidade que construiu. A Universidade de Thomas Jefferson está em Charlottesville, no estado da Virgínia. Ela é um emblema a nos dizer o que devemos evitar e o que devemos valorizar na educação superior de um país. O campus imaginado por Jefferson diz tudo: é um enorme retângulo, com a moradia estudantil, as salas de aula e as residências dos professores construídas, lado a lado, em suas linhas externas, ficando a parte interna -um gramado capaz de abrigar um campo de futebol -reservada para os encontros informais, festas, conversas e lazer. Quem visita o campus não pode deixar de observar que as moradias estudantis concebidas por Jefferson são, .quartos individuais, cada quarto com o seu próprio porão. E estarrecedor descobrir que o porão está ali simplesmente porque os alunos da universidade de Jefferson não conseguiam viver sem os seus escravos. Ou seja, o porão era o espaço da época destinado ao estacionamento do escravo de cada um dos alunos.

Em retrospectiva fica claro que Jefferson criou uma instituição que não apenas reproduzia uma sociedade racista, mas que escancaradamente buscava atender aos interesses da aristocracia agrária de seu tempo, tomando o domínio do saber uma mera forma de instrumentalizar as novas gerações para que estas pudessem assim melhor preservar a sua posição hegemônica.

É claro que hoje os tempos são outros. Os Estados Unidos, ao contrário do que possa parecer, percebeu cedo que a educação é um elemento fundamental para a soberania nacional e para a melhoria da qualidade de vida

da população e, neste sentido, em especial desde meados do século passado, têm buscado incluí-la na sua agenda de políticas públicas. Em função deste esforço, os Estados Unidos são hoje um país com 55% da população, na faixa etária entre 18 e 24 anos, na educação superior. Dizer que os tempos são outros nos Estados Unidos, portanto, não é figura de retórica.

No Brasil, nem tanto. Apenas a título de comparação convém assinalar que o Brasil possui atualmente cerca de 2 milhões e 500 mil universitários. Se fossem mantidas aqui as proporções americanas, para a faixa etária apropriada, o Brasil deveria ter hoje um número de alunos bem maior, no mínimo 8 milhões de estudantes -uma constatação que apenas uma vez mais reforça a tese de que o Brasil clama por um grande projeto nacional de democratização do acesso à educação superior.

A verdade é que o Brasil continua concebendo a universidade como coisa para um pequeno e seleto grupo -um espaço onde alguns poucos privilegiados têm a oportunidade de acessar o último conhecimento. Que a universidade deve servir à sociedade que a criou parece não haver dúvidas. Resta, no entanto, saber a que sociedade deve servir. E neste sentido, parece evidente que num país democrático, ou que se queira democrático, a universidade precisa romper com o elitismo que a concebeu e engajar-se num projeto nacional que promova o acesso das populações hoje excluídas e transforme as universidades brasileiras em universidades do povo, para o povo e pelo povo.

O que está acontecendo entre nós é o contrário: as já elitizadas e excludentes universidades públicas elitizam-se ainda mais e forçam populações inteiras de jovens a buscarem nas universidades privadas e pagas o seu único refúgio⁶. Hoje é duas vezes mais difícil ingressar em um curso de graduação de uma universidade pública do que há 5 anos atrás. Estamos hoje entre os países com um dos sistemas de educação superior mais privatizados do planeta. Na América Latina perdemos apenas para a República Dominicana e El Salvador.

Além disso, é importante observar que, na IES públicas, os cursos de graduação tiveram, em qualquer comparação com o crescimento da demanda, assuas vagas praticamente congeladas nos últimos anos. Em compensação, os cursos de especialização (pagos) e os cursos de mestrado (já em sua maioria pagos em algumas universidades públicas) e de doutorado, que abrem muitas outras oportunidades, vantagens e complementações salariais, tiveram uma nos últimos sete anos um crescimento vertiginoso. Nas IFES, por exemplo, a Pós-Graduação como um todo (aí também incluídos os cursos pagos e fora da sede) experimentou um crescimento de 154%.

Outro detalhe: sob outra forma, estamos novamente diante da praga dos excedentes, que tanto transtorno causaram nos anos 60 e 70. A previsão é de que, mantida a atual relação candidato/vaga de 10/1, nas universidades

públicas, teremos produzido até 2009 em torno de 15.200.000 excedentes. Muitos irão para a “Universidade da Esquina”, onde pagarão o olho da cara e receberão uma educação, muitas vezes, de qualidade questionável; outros, mais aquinhoados, irão estudar na Europa, como nos tempos coloniais; e outros simplesmente abandonarão a idéia de continuar os seus estudos, conformando-se de forma relutante com a educação de nível médio que receberam. É para atender a este crescente contingente de excluídos, que um grupo de parlamentares do PT propõe que o setor público quintuplique o número de alunos das instituições públicas e gratuitas nos próximos cinco anos. Em documento chamado “Universidade Pública para Todos do Sonho à Realidade”, estes parlamentares, liderados pelo Padre Roque, apresentam várias sugestões para alavancar os R\$11 bilhões a mais necessários para o feito.

Embora, em alguns aspectos, questionáveis na sua forma de buscar recursos, estas alternativas resultam da percepção do óbvio: a universidade pública está excessivamente elitizada e é urgente que algo seja feito para democratizá-la. Nenhum governo seriamente preocupado com o avanço da ciência e da arte ou com a soberania nacional pode dar-se ao luxo de manter verdadeiros exércitos de excluídos e de decretar como suficiente a educação recebida ao final do nível médio.

Quem, no entanto, conhece a política oficial brasileira dos últimos sete anos e quem conhece o interior dos campi das universidades federais não tem a menor dúvida de que isto é tarefa que exigirá uma alteração radical nas políticas públicas para a educação superior e um esforço hercúleo para mudar a cultura dentro dos campi.

Há algumas semanas atrás participei de um debate com a Professora Maria Helena Guimarães Castro, vice-ministra da Educação, na PUC-Campinas. Pude ouvir de viva voz, por exemplo, que o provão, construído segundo os ditames de uma lógica avaliativa controladora, foi concebido pela atual equipe do Ministério como um instrumento para melhorar os números da educação superior brasileira. Como é sabido, o Brasil até há poucos dias, tinha apenas 11.7% da população da faixa etária de 18 a 24 anos na educação superior, contra 20% da Bolívia, 39% da Argentina e mais de 50% da maioria das nações desenvolvidas. Criar o provão nestas circunstâncias significou, pura e simplesmente, poder dizer aos empresários da educação: “podem abrir as escolas que quiserem, mas saibam que nós vamos aplicar o provão aos graduandos” ou, como prefere a vice-ministra: nós vamos aplicar o provão “para fomentar a expansão com qualidade”.

Desnecessário dizer que melhores números, especialmente se gerados sem a utilização de recursos públicos, caem bem junto ao Banco Mundial.

Ocorre que, como sabemos, o provão não prova nada, e a democratização pela via privada é perversa, pois enquanto assegura o acesso à univer-

sidade inviabiliza a permanência no campus para a maioria. E mais: as universidades públicas, como já ressaltamos, têm dado estímulo apenas para expandir a pós-graduação e, mesmo esta, em sua forma regular e contínua, vem sendo vitimada pela política escancarada de privatização branca que se instalou nos campi.

E aqui é preciso destacar que a privatização branca do espaço público, capitaneada pelas fundações de apoio, mas materializada por um sem-número de outros estratagemas desenvolvidos por pessoas inteligentes e que vêem seus salários arrochados (extensões regidamente pagas; consultorias que colocam o público abertamente a serviço do privado; projetos do CNPq que jogam nas mãos de indivíduos recursos para projetos de frágil ou nenhum respaldo institucional; cursos de fundações que competem com, e substituem os oferecidos pela instituição pública; arquitetos que fazem projetos para o mundo mas que não têm tempo para os projetos da universidade; servidores liberados para continuarem os seus estudos, mas que usam o tempo para trabalhar e complementar os seus salários; etc. etc. etc.), resulta em grande parte da política de privatização do sistema nacional de educação superior e, é claro, da política de elitização da universidade pública. No fundo, no fundo, no entanto, ela é resultado de uma concepção de modelo de educação superior privilegiado pela atual equipe do MEC. Fundamentalmente, está em questão a resposta que damos à pergunta: QUE UNIVERSIDADE QUEREMOS?

E quanto a isto não há como não lembrar que em 6 de novembro de 1994, um dos então futuros assessores do Ministro Paulo Renato iniciava uma reunião preparatória do grupo da educação de FHC, exibindo um livro que levava o título de “The One-Hundred Best American Colleges”.

Para entender melhor o que são os *colleges* a que se referia o ex-assessor do Ministro é preciso ir à “matriz”, pois *college*, ao contrário do que parece, não é nem colégio nem universidade. A julgar por textos produzidos por assessores do Ministro, a educação superior pública brasileira deveria seguir o “master plan” californiano. A proposta, em linhas gerais, era e, de certa forma, continua sendo construir um sistema com três tipos de instituições: Universidades, Instituições de Ensino e *Colleges*. Cada uma destas instituições teria uma identidade própria, claramente definida, devendo limitar-se a exercer as funções que lhe fossem atribuídas.

No plano mestre da Califórnia, estes grupos são conhecidos como (1) o Sistema UC (University of California), aí incluídos UC Los Angeles, UC Santa Bárbara, etc; (2) o Sistema Cal State (California State), com uma instituição em cada cidade de grande porte; e (3) o Sistema dos *Colleges*, com pelo menos um em cada cidade de porte médio.

A criação dos colleges foi um dos grandes projetos populares de Franklin Delano Roosevelt (FDR), o Presidente criticado pela Direita e que,

nos anos da Grande Depressão, dividiu e desmantelou a Esquerda americana com as suas políticas sociais, entre elas a de, através dos *colleges*, adiar o ingresso de milhares de jovens no mercado de trabalho.

O plano mestre da Califórnia, no entanto, é mais recente, de 1960, e faz parte de um audacioso programa de democratização do acesso ao conhecimento. Com relação a este exitoso plano, é bom saber que uma Comissão supra-partidária do Senado da Califórnia concluiu, há meia dúzia de anos atrás, que a grande meta da democratização do acesso ao conhecimento foi atingida. O problema passou a ser de qualidade. Neste sentido, o relatório faz uma ressalva importante: a divisão tripartite do sistema é excessivamente rígida e arbitrária, prejudicando a qualidade do ensino. Embora a Comissão tenha tido o cuidado de propor que a pesquisa de ponta permaneça função exclusiva das Universidades do sistema UC, recomenda que todas as instituições, inclusive os *colleges*, façam algum tipo de pesquisa, ou pelo menos "scholarship": pois "todo bom ensino depende diretamente da atividade de pesquisa a ele associada".

Em uma época em que, no Brasil, indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão virou palavrão, mesmo que faça parte do texto constitucional, o relatório dos senadores da Califórnia ressurgiu como um alerta. A experiência dos *colleges* tem sido, de fato, positiva e adquire um significado social que precisa ser considerado. *Colleges*, no entanto, não substituem e não pretendem substituir universidades, e não podem servir de pretexto para desprestigiar-las e desqualificá-las. Por mais importantes que os *colleges* possam ser para a economia do país, uma nação soberana não pode prescindir de uma educação universitária desatrelada do imediatismo do mercado. Uma grande nação precisa, e muito, de Universidades preocupadas não só com o presente e o existente mas também com o futuro e o que ainda não existe, algo de que os *colleges*, pela sua natureza eminentemente operacional, são incapazes.

O projeto dos *colleges*, no xerox mal feito pelo Brasil, mostra um lado perigoso e pernicioso: gera, permitam-me o neologismo, a collegificação das universidades. Eu explico: Enquanto na matriz do capitalismo os *colleges* têm efetivamente um poder democratizante, pois permitem que a população em geral continue e os seus estudos após deixar o ensino médio (o que, evidentemente, é desejável), no Brasil, na versão assumida de cursos sequenciais de dois anos de duração, eles se tomam um caça-níqueis a mais do setor privado. Por serem iniciativas mais eficientes (assim reza o imediatismo neoliberal), produzem um diploma de curso superior, com menos recursos em menos tempo e, quando aceitas nas IES estaduais e federais, ameaçam privatizar de vez o espaço público e minar a base dos padrões de qualidade acadêmica das universidades de verdade.

Neste contexto, não surpreende a decisão do Conselho Nacional de Educação do último dia 27 de maio, propondo a criação dos cursos nanicos nas universidades. Refiro-me ao parecer de uma conselheira propondo diminuir a duração dos cursos universitários de graduação para três anos, com exceção dos cursos da área médica e das engenharias. Paulo Renato Souza não homologou o parecer. Resolveu devolvê-lo para reexame do Conselho. Mesmo assim, é bom ficar atento: a proposta do Conselho Nacional de Educação interessa diretamente aos empresários da educação, que já fizeram os cálculos: As estimativas são de que a redução dos cursos para três anos ampliaria o rendimento das instalações das escolas e do tempo dos professores em cerca de 40%. Como o gosto pelos números e o lucro tendem a andar de mãos dadas, a combinação é um prato cheio para qualquer político.

Antes que possa ficar a impressão de que sou contra os *colleges* ou cursos sequenciais, quero deixar bem claro o seguinte: os *colleges*, no modelo americano, são socialmente importantes. Conheci dois deles com profundidade e sei o que representam para a massa dos que, sem esta oportunidade, estariam impedidos de continuar os seus estudos. Outro dado: dos cerca de 15 milhões de universitários americanos, 5 milhões estão em *colleges* públicos, onde o ensino é virtualmente gratuito. Ou seja, por mais que se possa criticar a qualidade destas instituições a partir de padrões das universidades de elite, é impossível negar que elas desempenham um importante papel social e que abrem possibilidades concretas para a continuidade dos estudos e para o incremento da mobilidade social.

No Brasil, no entanto, na forma em que foram imaginados, isto é, como cursos sequenciais, eles servem quase que exclusivamente para ampliar o mercado para as instituições privadas, para aligeirar o ensino e para ser parte integrante de instituições universitárias já existentes, collegificando a vida acadêmica do campus e privatizando o espaço público. A iniciativa tal qual está posta é, pois, desastrosa e precisa ser cuidadosamente revista.

Diante deste quadro, a um só tempo privatizante e elitista, cabe a pergunta óbvia: o que fazer? Não pretendo aqui expor um projeto de políticas públicas, as parece-me impossível não considerar pelo menos os dez princípios abaixo para o estabelecimento de políticas que redirecionem a educação superior brasileira:

1. Expansão agressiva das vagas no ensino superior público, com a conseqüente gradual desprivatização do sistema como um todo, permitindo a inclusão do enorme contingente de excluídos;
2. Ampliação significativa do financiamento público;
3. Manutenção e melhoria dos padrões públicos de qualidade;
4. Gratuidade do ensino nas instituições públicas;

5. Autonomia universitária para promover o avanço das artes e das ciências, desatreladas do imediatismo do mercado, tendo sempre como fim último a melhoria da qualidade da vida;
6. Compromisso com projetos de desenvolvimento nacional;
7. Redefinição da educação superior para desbanalizar o conceito de Universidade;
8. Administração do sistema de forma democrática e participativa;
9. Avaliação institucional permanente de caráter formativo, que tenha como principal objetivo a melhoria da gestão institucional e da qualidade acadêmica;
10. Valorização dos profissionais da educação;

Como estes princípios serão transformados em propostas, no atacado e no varejo, é tarefa que cabe, parece-me, aos responsáveis pela condução da educação nacional nos próximos anos e a todos nós que temos anos assumido um compromisso inarredável com a educação superior. A tarefa é evidentemente árdua, mas é urgente e necessária.

Disse-me um dia desses uma professora Cearense que estava muito desgostosa com os rumos internos de sua universidade que, para ela, grande parte dos problemas da instituição tinha a ver com o quadro interno e, em especial, com o corpo docente. Quando pedi a ela que me explicasse o que queria dizer, ela foi categórica: “Há, hoje”, disse-me ela, “três tipos de professores nas universidades públicas: os égua, os pai d’égua e os filhos de uma égua”. Como eu demonstrasse que não estava entendendo, ela explicou: “o égua trabalha feito um condenado; quando surgem problemas, ele parte do princípio de que trabalhar mais é a solução, e então trabalha para além dos seus limites; o pai d’égua não faz nada, sempre aparece depois que a festa está organizada, elogia o esforço alheio e lamenta não ter podido ajudar. Em geral, sorridente, para o pai d’égua tudo está sempre muito bem e, assim, ele leva a vida numa boa. Para ele, de uma forma ou de outra, tudo acabará se resolvendo e alguém, não ele, é claro, fará o trabalho que tem que ser feito; e o filho de uma égua nunca está presente para emitir um parecer, para construir um currículo, para montar um programa, para estruturar uma política. Ele tem uma incrível habilidade para não ser encontrado, nem no campus, nem em casa. Costuma chegar depois que tudo está resolvido e, para azar dos outros, insiste que tem as melhores opiniões e que não foi ouvido, que foi excluído. É o tipo que não vem dar as suas aulas e ainda reclama por não ter sido avisado de que não era feriado. Em suma, é o tipo que não só não faz nada, mas que ainda por cima reclama de tudo e de todos”.

Pessoalmente, estou convencido de que esta sabedoria cearense, embora seja uma interessante caricatura dos tipos com quem convivemos, não

explica as verdadeiras causas da crise. Quem vive no campus sabe que o corpo docente consiste principalmente do primeiro grupo, um grupo de abnegados (éguas), para quem a universidade é, parodiando Cruz e Souza, um orgulho, um tormento e um vinho. A verdadeira explicação para a crise de identidade, para a crise de elitismo e para a crise financeira da educação superior pública não é atitudinal, mas política. As soluções, portanto, não podem ser buscadas em abordagens behavioristas ou na crença de que se todos desenvolvermos certas virtudes a exclusão desaparecerá como num passe de mágica, a autonomia estará garantida e a vida na universidade será um colírio para os nossos olhos. Embora as virtudes não devam nunca ser descartadas em nome de estruturalismos cegos, a história educacional está repleta de exemplos de que a estrutura das políticas públicas desenvolvidas pelos nossos governantes é fundamental na definição dos rumos que serão tomados e dos próprios comportamentos adotados pela comunidade. Embora seja verdade, como dizia Lichtenberg, que “nós, a cauda do universo, não sabemos o que a cabeça está tramando”, é também verdade que, em ambientes democráticos, quando os rumos escolhidos pelos nossos governantes não são do nosso agrado, resta a certeza de que as suas políticas não são eternas e de que, por serem feitas por seres humanos, podem também ser por eles desfeitas e refeitas.

Notas

¹ Nos últimos sete anos as 52 instituições de ensino superior federais viram seus recursos reduzidos a apenas 0,61% do PIB (ano 2001). Em 1994, este percentual era de 0,91% do PIB (fonte: www.ipeadata.gov.br).

² Em 2000, 79,8% das vagas no ensino superior estavam no setor privado. Enquanto a relação global foi de 3,3 candidatos/vaga, na universidade pública esta relação chegou 8,7 candidato/vaga (Fonte: Ipea).

³ (valeria registrar o que recentemente disse GLACI ZANCAN, presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. “a sociedade precisa tomar conhecimento dos riscos das medidas tomadas pela área econômica do governo federal, cortando em aproximadamente 45% o orçamento do Ministério da Ciência e Tecnologia”. O risco é real. O orçamento do CNPq tem se mantido no mesmo patamar, apesar da inclusão de novos programas e da desvalorização do real. A execução orçamentária dos primeiros quatro meses deste ano mostra que praticamente apenas os recursos de bolsas vêm sendo liberados. ..O contingenciamento anunciado, retirando quase a metade do orçamento do Ministério da Ciência e Tecnologia, será catastrófico. Estará colocando em risco todo o sistema de C&T, além de anular todo o esforço feito na reformulação da área”, conclui. Fonte Agenda do CCE (CCE/UFSC, 17 de junho de 2002).

⁴ Chega a ser escandaloso, por exemplo, o que vem ocorrendo pelo país, com os cursos de mestrado e especialização, encomendados por levas de quase-aposentados que buscam maior titulação antes de se aposentarem em instituições públicas. É escandaloso ver também a absoluta ausência de controle de qualidade acadêmica. A bem da verdade, no último ano a CAPES, tardiamente, vem atuando para inibir a proliferação a qualquer custo.

- ⁵ O Programa de Avaliação institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), gestado na comunidade universitária sob a coordenação do MEC durante a administração de Murílio Hingel, foi simplesmente marginalizado pelo Ministro Paulo Renato. Embora o MEC tenha caprichosamente substituído todos os antigos membros da Comissão Nacional por pessoas mais simpáticas às políticas do atual governo e, embora tenha feito tentativas para reavivar o Programa em 2000, a iniciativa não logrou êxito.
- ⁶ Para os alunos mais aquinhoados acaba de ser criada, em várias universidades públicas, a possibilidade de os candidatos excluídos pelo no nosso vestibular estudarem na Espanha e na Alemanha, onde estes pagarão pelos seus estudos mas, acreditam os instituidores do Programa, receberão educação de boa qualidade. As elites descontentes com a baixa qualidade da educação superior privada no Brasil e a crise econômico financeira das universidades européias parecem ter descoberto um negócio que beneficia a ambos. É claro que de democratizante o projeto não tem nada.

Referências

- BIONOI, A. **O Brasil privatizado**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.
- SOBRINHO, J. O., RISTOFF, O. **Avaliação democrática para uma universidade cidadã**. Florianópolis: Insular, 2002.
- Joint Committee for Review of The Master Plan in Higher Education. California Faces California's Future: Education for Citizenship in a Multicultural Democracy. Sacramento, California: 1995.
- RISTOFF, O. **Universidade em foco**: reflexões sobre a educação superior. Florianópolis: Insular, 1999.
- TRINDADE, Hélgio, (Org.). **Universidade em ruínas na/república dos professores**. Petrópolis: Vozes, 1999.

Recebido em 10/9/02

Aprovado em 25/3/03