

PARA ONDE VAI A UNIVERSIDADE BRASILEIRA?*

José C. de Lima Vaz SJ

O momento que está vivendo o ensino superior no Brasil é certamente de transição. É ela possivelmente muito mais profunda do que a que antecedeu o segundo lustro da década de 30, quando se criaram os primeiros modelos mais consistentes de estrutura universitária (a USP inspirada nos estudos de Fernando de Azevedo e a efêmera Universidade do Distrito Federal idealizada por Anísio Teixeira) ou a que desembocou no Grupo de Trabalho que produziu a Lei 5540 em 1968.

Naqueles momentos, numa aproximação talvez simplificada, duas preocupações emergiam na mente dos responsáveis pela educação superior. Na década em 1930 tratava-se de implantar, pela primeira vez no Brasil, uma estrutura efetivamente universitária. Em 1968 pensou-se em reformar esta estrutura para atender a um projeto econômico-social do país e responder às pressões sociais para as quais a Universidade de então, no Brasil como em outros países, se mostrava inadequada.

Hoje parece surgir um desafio novo que abrange a problemática dos dois outros momentos.

Por um lado se questiona a própria natureza da Universidade, procurando-se encontrar-lhe uma identidade própria dentro dos diversos esquemas institucionais e operacionais em que se realiza o ensino supe-

* Comunicação no Simpósio "Para onde vai a Universidade brasileira"? organizado pela Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Outubro 1982.

rior. Por outro há uma consciência bem mais nítida das condicionantes político-econômicas e da pressão social sobre a educação em nível superior e a suspeita de que, a identidade que antes parecia óbvia e desejável entre Universidade e ensino de 3º grau, não é tão evidente como se pensava.

No presente trabalho a preocupação é menos teórica e mais prática. Existem modelos estruturais diversos e várias concepções sobre a natureza e os fins da Universidade aos quais estão subjacentes posturas filosóficas ou esquemas ideológicos sobre política cultural e educação(1). Sem negar a validade e importância de tal discussão, que sem dúvida, ilumina as opções concretas, parece útil uma abordagem mais fenomenológica da qual possam emergir as tendências principais que, ao que parece, dominarão a educação brasileira nos próximos anos. Há sempre o risco de se cair num mero exercício de futurologia. Mas se a postura for a da observação do que vem acontecendo, com uma análise que procure fazer-se mais objetiva, sem pressupostos de uma visão apriorística, este risco pode ser consideravelmente reduzido.

Análise da Situação

Inicialmente, há dois fatos indiscutíveis. A população estudantil de nível superior teve um crescimento enorme na década de 70, da ordem de 290%. Por outro lado este crescimento não se deu precisamente dentro da estrutura universitária como preconizava a Lei 5540, mas, de modo especial, nos estabelecimentos isolados, sobretudo durante os primeiros anos da década de 1970.

O aumento, obviamente, deveu-se a dois fatores igualmente inegáveis. Por um lado o crescimento demográfico. Por outro, a política econômico-social cujos objetivos, direta ou indiretamente, privilegiaram o diplomado de nível superior. Este segundo fator aparece expresso na proposta oficial desenvolvimentista do início da década. Mas, ao cabo de alguns anos, começa a aparecer a suspeita de que não é tão evidente, como se pensava antes, a redução da política educacional à simples formação de "recursos humanos" para a atividade econômica da sociedade, traduzida em mercado de trabalho.

(1) Remetemos, para uma visão de conjunto, para dois excelentes estudos de CUNHA, Luiz Antônio — "A Universidade Temporã". Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1980 e "A Universidade Crítica" Centro João XXIII — Rio de Janeiro, 1980 (edição mimeografada).

Parece oportuno fazer uma breve retrospectiva das propostas da política econômica no início dos anos 70.

Os planos oficiais preconizavam então um rápido aumento do PIB, de forma a duplicar até o final da década os níveis de bem-estar e produtividade e aumentar em 170% a renda per-cápita da população. Para isto, deu-se ênfase especial à atividade industrial, através de vultosos investimentos, custeados pela poupança interna ou por financiamentos externos, e à importação de "pacotes" tecnológicos enquanto o país não dispusesse de pessoal técnico e pesquisa tecnológica própria. Centrando o interesse em setores como energia, transportes, comunicações, indústrias de base, projetando e realizando projetos de grande porte nestes setores, o governo optou estrategicamente pela utilização de estruturas empresariais poderosas, criação de grandes empresas através de fusões ou incorporações e a formação de grandes conglomerados financeiros. Tudo isto acentuou a forte presença do Estado na atividade econômica, quer pela intervenção crescente na área econômico-financeira, quer pela rápida ocupação por empresas estatais de áreas antes praticamente reservadas à iniciativa privada.

O chamado "milagre brasileiro" abriu um vasto leque de perspectivas profissionais para as carreiras técnicas com uma não menor demanda de executivos, gerentes, assessores, economistas, em pé de igualdade, no prestígio social, com as tradicionais profissões liberais dos advogados, médicos e outros. Tudo isto com um exagerado crescimento dos desníveis salariais que valorizavam discriminadamente o profissional de nível superior(2).

Em termos do sistema educacional de 3º grau, houve o crescimento quantitativo, estimulado e orientado pela política oficial, que procurou estabelecer prioridades para a área da tecnologia, educação e ciências da saúde. Se é verdade que houve preocupações com o aperfeiçoamento do sistema e sua melhoria qualitativa, através de medidas como a implantação de centros de excelência e a criação e desenvolvimento de programas de pós-graduação, efetivação progressiva do regime de tempo integral para o magistério superior, construção e conclusão de ambiciosos projetos para os "campi" universitários das Universidades Federais, projetos de reaparelhamento através da importa-

(2) Dados do IBGE de 1970 mostravam os seguintes rendimentos médios, em cruzeiros da época, conforme o nível de instrução: sem instrução, 112; elementar, 329; secundário, 683 e superior, 2.008.

ção de equipamentos didáticos e de pesquisa, também é verdade que, a miragem do emprego predominou na rápida e talvez desordenada expansão do sistema que alcançou, em suas taxas anuais, 26,1 em 1971, 23,3 em 1972 e 15,7 em 1973.

A partir de 1974 estas taxas começaram a decrescer ou tenderam a se estabilizar, sobretudo como decorrência das maiores exigências e rigor do CFE nos processos de autorização e reconhecimento de cursos. Entretanto a demanda por ensino superior permaneceu elevada enquanto se estacionava a oferta de vagas que fazia variar a relação média candidato/vaga de 1,9 em 1970 a 3,0 em 1980, embora com índices diferenciados por regiões. No horizonte desta demanda e do crescimento, estava sempre a perspectiva do mercado de trabalho e a valorização salarial decorrente do diploma.

Não se pode deixar de reconhecer que no final da década de 70 e no início da atual década alterou-se substancialmente o quadro. Tal mudança, vem, em ritmo crescente, modificando o comportamento do estudante e trazendo-lhe uma inquietação cada vez mais preocupante.

A conjuntura mundial, com reflexos sensíveis no Brasil, procura reajustar-se e adaptar-se aos efeitos da inflação acelerada, do desemprego em aumento, da instabilidade do sistema monetário e do aumento do custo de produtos naturais, sobretudo o petróleo. Conseqüentemente as taxas de crescimento econômico vão caindo e a tendência parece que permanecerá por mais alguns anos.

No Brasil, foi inevitável iniciar-se uma drástica contenção do crédito, eliminação gradual de subsídios, redução de investimentos públicos, prioridade ao setor agrícola e ao fomento das exportações de produtos primários ou alguns industriais em boas condições de concorrência no mercado mundial. Simultaneamente apareceu a pressão social que passou a não ser tão fortemente reprimida como no início dos anos 70, com desafios delicados para a política oficial que precisava equilibrar-se entre as exigências sociais e as imposições da austeridade econômica reclamada pela conjuntura nacional e internacional.

Tudo isto começou a repercutir no sistema de ensino superior, como um todo, com o aparecimento do fantasma do desemprego ou da mobilidade profissional dos diplomados. Algumas áreas estão manifestando crise como a Engenharia, Medicina, Agronomia, Veterinária, Arquitetura e em outras o problema se esboça preocupante como

Odontologia, Economia, Administração. Áreas existem que continuam com suas crises específicas como Direito, Comunicação Social e outras.

Há forte tendência das associações de classe de pressionar o Governo, visando uma contenção do sistema, para evitar que o engrossem as fileiras de profissionais desempregados ou sub-empregados. Tal postura, que visa proteger os atuais diplomados, esbarra com dois dados importantes. Estima-se que ao final da década será da ordem de 30 milhões a população na faixa de 15 a 24 anos, cujas aspirações culturais e profissionais não podem deixar de merecer uma resposta adequada nas oportunidades oferecidas pelo sistema de ensino superior. Por outro lado, se em algumas áreas de ensino e regiões do país, aparece o fato das vagas ociosas, que merece um estudo à parte no planejamento do sistema, permanece, contudo, o crescimento do número global de candidatos aos cursos vestibulares, numa tendência que nada indica se modificará nos próximos anos.

Previsão para o Sistema de Ensino Superior

Esta rápida análise leva a algumas conclusões que fluem naturalmente, quando se tenta prever, para o ensino superior brasileiro, o que exigirão os próximos anos.

1- Certamente a expansão do ensino superior deverá ser cuidadosamente planejada. Não se espera que seja incentivada, em função de algum novo "milagre econômico", pouco provável, nem simplesmente estancada, desconhecendo-se a pressão social e a própria política de investir prioritariamente no ensino de 1ª e 2ª graus, cujos egressos, em grande parte, deverão pressionar o 3º grau.

Para este planejamento possivelmente será levado em consideração que seus efeitos reais só se manifestarão socialmente daqui 5 ou 6 anos, dado o tempo médio de escolarização.

Parece haver consenso hoje, entre os responsáveis pela política educacional e os educadores que o planejamento da expansão teria que centrar-se em três critérios básicos: qualidade de ensino; integração e articulação com os níveis anteriores e com outros sistemas sociais (econômico, profissional, político, cultural); flexibilidade e participação da comunidade na sua formulação, controle e avaliação.

2- A experiência relativamente recente e os dados atuais, caracteri-

zam os próximos anos, em termos econômicos-sociais como uma era de incertezas. Neste sentido urge repensar o modelo de formação profissional no qual, ao ensino superior, tem cabido o principal papel.

O ensino superior brasileiro foi tradicionalmente um ensino profissionalizante, não havendo ainda hoje, na definição das diversas áreas de ensino um enfoque diferenciado entre as exigências profissionais e as exigências culturais e científicas de cada curso. Isto talvez comece a ocorrer em nível de pós-graduação ou no campo de algumas ciências e artes chamadas puras, mas certamente não fica claro nos cursos que visam a formação profissional específica.

No Brasil, o diploma não é só um documento que atesta a capacidade acadêmica mas que também outorga a efetiva habilitação profissional. Por isso o sistema de ensino superior formal se vê às voltas com eternas reformulações ou inchações curriculares, atribuindo-se à Escola uma missão para a qual não pode ela estar preparada para se desincumbir devidamente.

A formação puramente profissional na Escola lança mão de recursos como a simulação de situações em laboratório, estágios, multiplicação de informações técnicas em disciplinas que se acrescentam ao currículo ou um estreitamento do campo de profissionalização através das especializações, áreas de concentração, etc. Tudo voltado para um perfil profissional que é aquele fornecido pelos dados do presente. Mas breve este perfil estará modificado. O estudante de hoje será amanhã um profissional obrigado a readaptar-se continuamente às novas exigências de sua profissão ou a dela sair. É enorme o *time-lag* entre o horizonte do estudante e a realidade do profissional, sobretudo quando o mundo entra neste final de século, a era das incertezas.

3- Outro aspecto que parece importante é a dimensão social da educação. Historicamente, desde as manifestações culturais dos povos primitivos, passando pela "paidéia" grega, pelo modelo medieval ou renascentista e sobretudo pelo período do início da intervenção do Estado e da criação dos sistemas educacionais modernos na transição do século 18 para o 19, o objetivo da educação tem sido sempre formar o jovem para integrar-se no seu grupo social, assumindo seus valores permanentes, apto para nele desempenhar um papel responsável e com capacidade para fazê-lo desenvolver-se ou modificar-se.

O grande problema da educação é a busca do equilíbrio entre as aspirações pessoais nascidas da liberdade do educando e suas responsabili-

dades e comprometimentos sociais.

Neste sentido, o principal padrão de referência da validade de uma proposta educacional deve ser seu resultado em termos do crescimento pessoal e do compromisso social dos seus egressos, como duas vertentes que não se opõem mas se completam no perfil ideal do homem "educado" (3).

Neste sentido, parece fundamental que qualquer proposta pedagógica deva levar em consideração a liberdade do aluno, a qual se desenvolverá num processo de que possa participar ativamente, quer na relação pedagógica professor-aluno, quer na comunidade educativa.

Nela a participação deveria revelar-lhe sua identidade pessoal e ao mesmo tempo iniciá-lo nas atitudes efetivas de comprometimento social.

Por outro lado, a comunidade educativa não pode fechar-se sobre si mesma mas deve ser sensível aos ecos dos problemas sociais, culturais, políticos e econômicos da sociedade para a qual está formando os futuros membros e líderes.

Dentro deste quadro esboçado em linhas gerais, percebe-se a importância de fazer toda a sociedade, de um modo ou de outro, interessada e participante do sistema educacional, através da chamada "democratização" do sistema e da instituição. O dirigismo estatal e a imposição de um único modelo representam um perigo tanto maior quanto o poder decisório do sistema costuma reduzir-se a grupos fechados e seu controle a um processo sobretudo cartorial e burocrático.

Esta centralização no sistema tem sido acompanhada por uma centralização na própria instituição. Se não parece válida a simples transposição do chamado processo democrático da sociedade civil para a sociedade educativa, dada a diferença essencial da natureza do vínculo entre o cidadão e a sociedade e do aluno, professor ou servidor e a Escola, não se pode deixar de convir que a efetiva participação de cada segmento da comunidade educativa na definição de sua política e na gestão de sua atividade é exigência da própria natureza do processo educativo.

(3) Este tema foi tratado com mais detalhe no nosso trabalho: LIMA VAZ, José Carlos de — "Ensino Público, Ensino Privado" — em Educação Brasileira, 1981, nº 6.

Tal consideração se torna relevante quando se percebe o descompasso entre o sistema educacional e a realidade social. Esta se torna, quer se queira, quer não, um fator de questionamento da validade do que se faz em educação e um catalizador permanente das crises e da inquietação entre os estudantes e, hoje, até entre os profissionais da educação. A crise de 1968 atestou definitivamente este fato.

Para onde vai a Universidade brasileira?

Do que até agora se disse, três desafios se apresentam aos que se preocupam com este futuro ou detêm maior parcela de responsabilidade em traçar-lhe a trajetória: planejamento do sistema como um todo, e em suas partes, a caracterização do papel da Escola como formadora de profissionais para as exigências sócio-econômicas-culturais da sociedade na era da incerteza e no seu papel original de criadora e distribuidora social da cultura e finalmente a estruturação participativa do sistema e da Escola.

Planejamento do Sistema

1. Crescimento com qualidade

Possivelmente a expansão recente do sistema de ensino superior induziria a pensar numa melhoria geral do padrão cultural e técnico da geração que se beneficiou desta expansão.

Entretanto não é isto o que se está vendo e o sistema começa a entrar em crise no momento em que o título alcançado não assegura mais um lugar reconhecido na atividade social em geral e no mercado de trabalho em especial.

De fato, a generalização das oportunidades de estudar, ao contrário de produzir uma democratização da competência cultural e profissional, criou mecanismos de acesso a posições rentáveis, num mercado de trabalho privilegiado e protegido pelas garantias legais dadas aos portadores de diploma, (aumento do consumo), sem aumentar necessariamente a capacidade de trabalho do diplomado (aumento de produção). E isto é trágico num país jovem e tão rico potencialmente como o Brasil. Todo um custo social elevado gera maior consumo sem necessariamente criar maior capacidade produtiva.

Neste sentido, a expansão do sistema só pode ser tolerável se se basear em competição por qualidade. Assim se volta à visão tradicional da educação como fator de diferenciação por mérito, como um bem so-

cial ambivalente, pelo benefício ao educando como tal e a sociedade como beneficiadora da capacidade produtiva alcançada pelos seus membros educados.

2. *Crescimento integrado*

O crescimento do ensino superior não pode deixar de levar em consideração sua integração no sistema social como um todo. Sem falar na integração óbvia com outros níveis de educação formal pré-universitária, não deixa de ser importante ter clareza sobre o relacionamento essencial entre a educação superior e os demais setores da atividade social: a atividade produtiva e o mercado de trabalho, o modelo econômico social e a própria vida cultural da sociedade.

Inicialmente, seria importante não reduzir a função social da educação a uma dimensão puramente economicista e funcional, quer vendo a educação como uma simples atividade técnica que se deve ajustar com maior agilidade às situações da economia, quer reduzindo-a a um simples investimento econômico do qual se espera um retorno na formação de "insumos humanos" para uma atividade produtiva mais eficiente(4).

A educação é antes de tudo um instrumento de modernização social. Neste sentido, dificilmente pode ela pretender, de partida, uma equalização social, desconhecendo a realidade das desigualdades sociais existentes, que se transferem para o sistema igualitário da educação, reforçando no âmbito da Escola as desigualdades trazidas pelos alunos, impedindo o ideal da escola pública, gratuita; igualitária na intenção, diferenciadora na realidade.

Seria preciso uma ampla sintonia dos responsáveis pelo planejamento do sistema, com a realidade social, procurando diversificar modelos de instituições ou ensino que correspondem às reais possibilidades e anseios de cada grupo social.

(4) Esta visão economicista da educação gerou no Brasil bastantes estudos e polêmicas, sobretudo após o trabalho de LANGONI, Carlos Geraldo — "A rentabilidade social dos investimentos em educação no Brasil" — Rio de Janeiro; ANPEC, 1972. Uma crítica deste trabalho pode ser lida em BORGES NETO, João Machado — "A Universidade Brasileira nos anos recentes" — Cadernos ABESC, 1 — Belo Horizonte, 1975 ou em SCHWARTZMAN, Simon — "Por uma nova agenda" — Estudos e Debates, CRUB. Brasília, 1979.

Assim, num processo mais dinâmico e flexível, mais pluralista, e por isso mesmo mais realista, pode-se pouco a pouco fazer da educação superior um instrumento de modernização social, de autêntica democratização.

3. *Crescimento flexível*

A flexibilidade supõe, no presente caso, duas dimensões fundamentais. Uma se refere à descoberta de novas formas de educação que não se reduzam necessariamente à escolarização formal. Reduzir o processo educativo a rituais de passagem na busca de certificados e títulos é certamente algo superado mesmo porque inexequível numa proposta mais universal.

Neste sentido o planejamento não só precisa levar em conta os processos educativos inerentes de fato ou potencialmente aos meios de informação ou comunicação social, mas incentivar a atuação das instituições educativas ou de outras entidades sociais ou econômicas na chamada educação contínua através dos sistemas de cursos abertos de aperfeiçoamento, reciclagem ou promoção cultural. Correspondentemente à isto seria preciso o reconhecimento social da competência adquirida por outras vias que não a educação formal, de tal modo que valha mais a capacidade possuída que o título adquirido num processo ritualizado e formal.

Outra dimensão é a flexibilidade do sistema formal como um todo. Existem razões para um certo controle do sistema pelo Estado enquanto responsável primeiro e maior por uma atividade tão significativa socialmente e tão importante politicamente. Mas isto está longe da excessiva normatização e burocratização da atividade educacional que lhe tira a criatividade, lhe traz uma inércia tão preocupante frente à diversidade e dinamismo dos desafios sociais e dos processos culturais com que lida a educação.

Neste sentido, voltando ao tema do controle da qualidade e tendo em conta uma reconhecida competência e credibilidade dos educadores não há razões para dificultar um pluralismo de modelos institucionais e propostas educativas. Outrossim, parece injusto e inadequado a uma política de flexibilidade, privilegiar com os recursos de toda a comunidade, somente alguns modelos ou grupos de instituições sobre as quais o Estado tenha uma gerência direta.

Este vício, herdado da estrutura napoleônica, exige, para sua corre-

ção novas formas de qualificar as atividades merecedoras de especial apoio com recursos públicos. Seriam estas a avaliação por grupos educacionais ou entidades profissionais, sistemas de avaliação acadêmica através do "peer review" ou considerações de ordem sócio-política ou regional, pelo apoio a atividades de maior alcance na promoção dos segmentos mais carentes da sociedade ou de regiões menos desenvolvidas do país.

Modelos institucionais

1. Modelo estrutural

A Lei 5540, ao reformar o ensino superior brasileiro, preocupou-se sobretudo com a definição estrutural da Universidade, como modelo preferencial deste ensino. Através da estrutura procurou dar-lhe a unidade acadêmica e administrativa, extinguiu a cátedra, criou a estrutura departamental, a coordenação por colegiados, estimulou o regime de créditos e matrícula por disciplina. Aceitou a existência da Faculdade isolada mas pensou-a como exceção no sistema.

Reforma ambiciosa e com inegáveis méritos. Os anos seguintes, porém, estão mostrando quanto o ideal proposto estava além ou à margem do quadro real da sociedade brasileira e das suas necessidades e possibilidades. Parece que a solução foi mudar o figurino como se ele pudesse, por si só, induzir uma mudança de comportamento da educação superior brasileira.

O futuro está exigindo que se repense a reforma, não a partir de uma estrutura considerada a-priori como um modelo perfeito, numa visão um tanto estática, mas, a partir de uma análise das exigências sociais e das funções típicas da educação superior, numa visão mais dinâmica. Nesta visão, o modelo universitário deixa de ser a estrutura preferencial ou ideal, mas uma das modalidades em que se realizam, de modo específico, algumas das funções da educação superior.

E ele se define não tanto por sua estrutura orgânica mas pelas características de sua atividade acadêmica e o cumprimento da função específica que lhe passa a ser reservada no sistema.

A seu lado devem aparecer outros modelos como as escolas de formação tipicamente profissional, os centros de pesquisas, os institutos de cultura mais geral ou especializada, com atividade acadêmica e funções igualmente definidas e valorizadas no sistema.

Não se pode negar a importância da Universidade. Mas seria trair sua concepção e sua natureza, esvaziá-la de seu papel importantíssimo no processo cultural da sociedade, querer abrigar em seu regaço acolhedor e indefeso toda a gama de funções modernamente atribuídas ao ensino superior. Tal proposta, que no fundo abastardaria uma instituição tradicionalmente detentora de um papel importante na cultura ocidental, ao contrário de fortalecer a Universidade, diluiria sua força própria e privaria o futuro da cultura brasileira de um instrumento cuja preservação e aprimoramento exige um cuidado especial.

2. *As funções da Universidade*

Tradicionalmente se distinguem dois tipos de funções: a crítica e a sistêmica. Estas funções analisam a relação Universidade-Sociedade. Pela função crítica a Universidade é a instância na qual a sociedade pensa a si própria através da análise de seus objetivos sociais, a pesquisa de suas possíveis deformações ou contradições em termos da ideologia dominante ou da matriz cultural que a formou, permanecendo subjacente na prática cultural de seus diversos seguimentos, e, a busca de soluções alternativas para a formação ou consecução destes objetivos sociais. Pela função sistêmica, a Universidade realiza ações que visam consolidar ou comunicar os objetivos sociais, quer através da formação dos membros ativos desta sociedade, e da realização de pesquisas a serviço das atividades econômicas e do desenvolvimento social e tecnológico, quer através de ações diretas pelas atividades de extensão, quer através da comunicação dos modelos assumidos na prática cultural (padrões de comportamento, repressão de deformações, etc.).

Este duplo relacionamento com a sociedade exige da estrutura universitária uma autonomia importante para garantir-lhe a liberdade de pensar e para assegurar-lhe condições necessárias à busca de novos caminhos, novos modelos pedagógicos, e a integração de diversas áreas do saber numa visão mais abrangente e menos "especializada" dos problemas sociais e culturais.

Assim, o que principalmente deveria definir a Universidade é a existência de um "ethos" que lhe seja próprio e que presida sua organização institucional e sua atividade acadêmica. Este "ethos", este espírito da instituição, que lhe é próprio, como nota individualizante e distinta de outras Universidades e instituições educativas, se situa em quatro campos fundamentais: o campo axiológico (moral ou ideológico), o campo dos padrões acadêmicos em termos de suas exigências nas atividades desenvolvidas, o campo dos interesses ou da vocação

ou especialização da instituição e finalmente o campo da sua prática educativa ou proposta pedagógica(5).

Neste sentido, nada impediria a existência de um sadio pluralismo no modelo universitário, muito mais de acordo com o pluralismo da cultura e prática cultural das sociedades modernas.

Assim, poderiam existir Universidades de inspiração religiosa, de índole mais agnóstica ou com uma conotação filosófico-ideológica mais explicitada, desde que respeitem regras que lhes assegurem a liberdade acadêmica, o convívio aberto e a ausência de doutrinação ou radicalização ideológica que frustrariam seu padrão acadêmico.

A Universidade poderia ter uma multiplicidade de modelos estruturais, acadêmicos ou administrativos, poderia centrar sua atenção em áreas do saber definidas (técnico-científica, saúde, ciências sociais, humanas ou agrárias) ou voltar-se preferentemente para problemas regionais. Se nela deve persistir o tripé ensino-pesquisa e extensão, nada exige que eles se liguem entre si numa mesma atividade mas se desenvolvam separadamente, embora intercomunicando-se para a mútua fertilização. A vinculação indissociável ensino-pesquisa, herança da experiência alemã do século 19, é o tipo da afirmação geralmente aceita mas dificilmente provada e sem nenhuma evidência em experiências universitárias bem sucedidas no passado e na realidade da pesquisa científica mais avançada em nossos dias.

Pode a Universidade assumir cursos de ciência pura ou aplicada, de cultura geral ou de objetivos mais profissionalizantes. O importante é sua característica criativa, sua busca de novos padrões de ensino ou de perfis acadêmicos em seus alunos e a abertura de um espaço de reflexão, de análise social e cultural e de comunicação interdisciplinar.

Neste sentido, em um sistema de ensino superior, as Universidades devem ser poucas, mas verdadeiros centros de excelência, em dimensões adequadas à formação de uma comunidade de reflexão e ensino.

Em termos brasileiros, tal proposta pode parecer estranha, pois toda a nossa tradição acostumou-nos a chamar Universidade a reunião de

(5) O problema da identidade universitária, nesta visão, é estudado com mais amplitude no nosso trabalho: LIMA VAZ, José Carlos de — "Democratização da Universidade" Revista Síntese, nº 18 — Rio de Janeiro, 1980.

Faculdades (escolas que têm a "facultas", autorização para conceder graus e qualificações profissionais) que encontraria o "status" universitário e as unidades aceitassem integrar-se numa estrutura orgânica unificada, acadêmica e administrativamente, e abrangessem um mínimo de áreas do saber. Tentou-se criar a Universidade de fora para dentro, da parte para o todo, levando-a a deformações qualitativas e quantitativas sérias e a uma permanente perplexidade quanto à sua verdadeira identidade.

O resgate da Universidade brasileira estaria na valorização adequada dos outros modelos institucionais, que a liberaria da pressão política e social para levar a seu "status" qualquer instituição de ensino superior. Possivelmente muitas de nossas Universidades, sem perda de prestígio, sentir-se-iam mais à vontade para mudar o nome, situando-se no modelo que correspondesse melhor a seu projeto próprio e sua realidade acadêmica.

Talvez seja difícil esta mudança de nome, pois o termo Universidade, em muitos países, se generalizou para vários tipos e padrões de instituições, e não parece fácil que o mimetismo atávico brasileiro fuja à regra. Se o nome ajuda, não é essencial. Nos Estados Unidos a comunidade acadêmica sabe distinguir muito bem a "Ivy League" de outros conglomerados gigantescos ou de menor porte de instituições, com padrão diferenciado, ou de instituições de nível bem problemático, todos ostentando o nome de Universidade.

3. *Outros modelos no sistema de ensino superior*

Dois tipos de funções são competência do chamado ensino superior. Na primeira se incluem a educação geral em nível pós-secundário e a formação profissional; no segundo a chamada educação de elite e a formação de futuros pesquisadores e docentes de nível mais elevado(6).

Normalmente os cursos de nível superior não distinguem adequadamente, em seu currículo e proposta pedagógica, estas funções e se acredita que elas devam ser dadas preferentemente em Universidades e, só por tolerância, em outras instituições. Entretanto isto não corresponde à realidade. Basta citar, a título de exemplo, o nível dos

(6) Inspiramo-nos, para esta descrição de funções, no trabalho citado de SCHWARTZMAN, Simon — "Por uma nova agenda".

curso dados no Instituto Tecnológico da Aeronáutica, na Escola Paulista de Medicina ou na Escola Federal de Engenharia de Itajubá, para só ficar no campo da graduação. Pode uma instituição isolada ou específica ser de muito melhor nível e eficiência na formação profissional que uma Universidade. Às vezes, mesmo, pode ser isto absolutamente indispensável como nos cursos militares ou recomendável como no Instituto Rio Branco ou na Escola de Administração Fazendária.

Assim, será preciso analisar com mais cuidado cada uma das funções acima apontadas.

A chamada *educação geral* atende a uma demanda por mais educação, como um bem em si mesmo, visando o aprimoramento cultural de pessoas. Embora sem uma finalidade propriamente profissional ela pode ensinar bons empregos a pessoas com mais cultura, capacidade de expressão, domínio de línguas estrangeiras. É o tipo de ensino que pode ser dado tanto em Universidade como em outros modelos de instituições, em cursos regulares ou não, em grandes metrópoles ou pequenos centros do interior, em nível de maior exigência ou não, com reconhecimento oficial através de diplomas ou atestado por simples certificados.

Já a *formação profissional* tem características próprias que supõem um amplo contato entre a instituição que a ministra e o mercado de trabalho. Seria importante uma graduação, no mesmo curso, dos níveis de habilitação e uma participação dos grupos profissionais no acompanhamento do projeto de curso e de sua realização e no "follow-up" de seu resultado.

Pode ser-lhe dado um enfoque mais aprofundado teoricamente ou mais prático e aplicado. Certamente deve complementar-se nos seus egressos com a preocupação de reciclagem e atualização, nos momentos certos. Conforme a natureza do projeto pode-o ministrar a Universidade num enfoque mais criativo e aberto ou, de modo mais eficiente, outro tipo de instituição num enfoque de atender a demandas específicas do mercado ou mesmo pelas próprias empresas ou entidades que recrutarão nos egressos seus quadros profissionais.

A *formação de elite*, do tipo exercido, por exemplo, nas Universidades de Oxford e Cambridge ou nas "Grandes Écoles" francesas, é importante para qualquer país moderno.

Deveria ser preocupação especial do sistema o incentivo à existência destes centros de formação que poderiam constituir centros de excelência colocados estrategicamente em algumas instituições universitárias, onde a formação mais ampla e com alto nível de exigência em seus padrões acadêmicos, comunitários, de sociabilidade e aprofundamento cultural preponderasse sobre a mera preocupação profissionalizante ou mesmo científica.

Seria igualmente importante a existência destes centros já em nível de graduação e com mecanismos que permitissem a seleção dos candidatos pelo mérito, sem uma elitização baseada na origem social ou econômica, ou na procedência geográfica do candidato.

Já a *formação dos cientistas e pesquisadores*, dos futuros professores de mais alto padrão é função típica das Universidades ou de instituições educativas superiores ligadas aos Centros de Pesquisa, que existem fora das Universidades. Nesta função dever-se-ia entender o prosseguimento dos estudos do 3º grau nos cursos de pós-graduação (Mestrado e Doutorado), tirando destes, no seu sentido estrito, o objetivo de aperfeiçoamento profissional, o qual seria dado em cursos próprios de especialização ou aperfeiçoamento, criados nas Escolas que se voltam mais para a formação profissional ou nas próprias empresas que ocupam estes profissionais.

Participação

O problema da participação pode ser entendido em dois sentidos. O primeiro, que se chamaria *ad-extra*, envolve o relacionamento do sistema e da instituição com a sociedade em todas as suas forças vivas a quem interessa a educação. O outro, que se chamaria *ad-intra*, trata dos processos participativos da comunidade universitária ou escolar na direção da atividade e da política da instituição, ou dos componentes do sistema de ensino em seus órgãos centrais de normatização, controle, financiamento e decisão política(7).

Já se disse que, assim como a guerra é algo tão sério que não pode ficar só nas mãos dos generais, a educação é importante demais para ficar

(7) O tema da "democratização" da Universidade já o tratamos no artigo citado sob este nome. Uma visão diferente, mas bastante interessante, pode ser vista em GRACIANI, Maria Stela Santos — "O Ensino Superior no Brasil. A Estrutura do Poder na Universidade em Questão" — Vozes, Petrópolis, 1982 ou em FÁVERO, Maria de Lourdes Albuquerque — "Universidade e Poder" — Achiamé — Rio de Janeiro, 1980.

só nas mãos dos educadores. Há todo um caminho a ser aberto neste sentido da participação *ad-extra*. As associações profissionais, os empresários, a comunidade de cientistas e intelectuais do país, a opinião pública, os órgãos representativos dos diversos segmentos da população deveriam ser convocados a participar de alguma maneira.

Certamente ter-se-ia que exorcizar a educação brasileira de dois vícios: a excessiva centralização e controle burocrático pelo Estado e sua utilização para interesse de grupos, na atividade política de clientela que há anos vem prejudicando o ensino, sobretudo o sob controle estatal. O sistema monolítico, fechado, torna-se de tal forma inerte para reagir às exigências do dinamismo social e cultural na era das incertezas que perde sua possibilidade de resposta aos desafios e entra em crise sobre crise.

A participação *ad-intra* é extremamente complexa mas constitui uma urgência maior do que se pensa.

Por um lado a política educacional do Governo não pode privilegiar as instituições sob sua administração direta, partindo-se do princípio do fim social da educação que supera o falso dilema ensino estatal versus ensino privado e mostra que todo ensino é público.

Por outro lado, a direção do sistema perde sua eficácia e agilidade se funcionar num modelo cartorial e burocratizado e não ensejar um relacionamento orgânico mais direto com os agentes da educação, deles recebendo permanente retro-alimentação para esta direção.

Quanto à participação *ad-intra*, no seio da instituição, é ela exigência da natureza mesma do processo pedagógico. Frequentemente é ela considerada como proposta de tipo sindical para os diversos segmentos da comunidade escolar ou como uma forma de envolver estes segmentos na estrutura de poder dentro da instituição. Embora estes dois aspectos tenham seu lado de verdade, são eles os que têm criado maior área de atrito e talvez impedido um prosseguimento mais continuado e consistente da participação.

Ela é sobretudo importante na relação pedagógica professor-aluno. E ela é necessária, em graus diferentes de responsabilidade, nas decisões acadêmicas e só a partir de um longo amadurecimento poderia envolver as grandes decisões políticas e administrativas.

Supõe a clara definição do grau de responsabilidade ao qual está asso-

ciado o poder decisório e do grau de comprometimento institucional ao qual está ligado o nível de participação.

A tradição latino-americana a partir da reforma de Córdoba em 1918, à qual vem-se incorporando a experiência brasileira, sobretudo a partir da década de 50, reduz e empobrece a idéia de participação à de "co-gobierno" e a enxerta com forte conteúdo político. Seria importante um esforço de conscientização da comunidade escolar em seus diversos segmentos — dirigentes, administradores, professores e estudantes — para superar estas visões parciais e as tensões delas resultantes para abrir caminho ao crescimento da idéia de participação na instituição como primeiro passo para uma participação dentro do sistema educacional e com os diversos componentes do sistema social.

Frente aos desafios do futuro e a magnitude de seus problema e incertezas, vê-se hoje um estado preocupante de crise na educação superior em todo o mundo e especialmente no Brasil. Assim, qualquer tentativa de superação tem um sabor utópico. O importante, como diz Georges Gusdorf, é o insistir, quiçá quixotescamente, nesta superação, pois isto pode criar mais riquezas e autenticidade que um projeto acabado, o qual, apenas se concretiza, é logo esquecido.