

Segunda Edição

*Universidade e Sociedade: Uma Nova Dependência?**

Luiz Antonio Cunha

Universidade Federal Fluminense (UFF)

À primeira vista, os dados estatísticos e o discurso oficial sugerem que o potencial do ensino superior, particularmente da universidade, é muito grande na América Latina e no Caribe.

Existem na região 536 universidades e 2.821 instituições de ensino superior, nas quais estão inscritos 6,3 milhões de estudantes e trabalham meio milhão de docentes e pesquisadores. Apesar da magnitude do setor privado no Brasil e na Colômbia, o setor público ocupa na região um lugar destacado, com 51 % das universidades e 42% das outras instituições, compreendendo, no total, 62% dos estudantes.

O discurso dos governantes, por sua vez, tem sido quase sempre muito favorável às universidades e outras instituições de ensino superior: afirma reconhecer sua capacidade inovadora em termos de ciência, cultura e tecnologia; convoca-as a ocupar uma posição de vanguarda no combate à pobreza e à injustiça; pede que aumentem sua inserção no sistema produtivo, de modo a contribuir para o desenvolvimento econômico.

Assim, seria fácil prever um futuro brilhante, heróico e socialmente receptivo para nossas instituições de ensino superior, especialmente para as universidades. Pelo contrário, seria difícil imaginar que tal futuro pareça hoje tão distante para docentes, pesquisadores e estudantes.

Neste texto vou discutir, ainda que brevemente, alguns pressupostos que me parecem equivocados, fonte de uma idealização da educação su-

• Texto elaborado com base em intervenção na Reunião Internacional de Reflexão sobre "Los nuevos roles de la educación superior a nivel mundial: el caso de América Latina y el Caribe", promovida pelo CRESALC/UNESCO e realizada em Caracas, em maio de 1991. Publicado em *Sueros Contextos y Perspectivas*, Caracas: CRESALC/UNESCO, 1991, e em *Temas y Pm/Hiestas*, Buenos Aires, v.2, set. 199.V

perior na região, que, num futuro próximo, podem vir a fundamentar políticas governamentais e expectativas na opinião pública, tendentes a responsabilizar as universidades (mais do que outras instituições de ensino superior) pelo não cumprimento dos papéis sociais que lhes seriam inerentes.

Em primeiro lugar, é necessário mencionar que as instituições de ensino superior são muito heterogêneas em termos da dimensão, da estrutura e das atividades que desenvolvem, para que se lhes possa atribuir funções comuns além do ensino propriamente dito. Da mesma maneira, nas universidades da região dificilmente se poderia encontrar, como elementos comuns, algo mais do que o seguinte: oferecimento de cursos superiores numa variedade de áreas e aspiração de autonomia acadêmica e funcional diante do Estado.

Esses elementos são obviamente insuficientes para definir a universidade, pois todos eles poderiam estar presentes, também, em instituições de outro tipo. Parece-me que uma agenda de pesquisa sobre o ensino superior na América Latina e no Caribe deveria dar prioridade à questão da definição *real* da universidade na região, levando em conta (porém não se deixando levar por) o discurso triunfalista para com a universidade idealizada).

Sem embargo, algumas observações podem ser feitas, ainda que como uma primeira aproximação.

O ensino ministrado pelas universidades orienta-se para a formação de profissionais, que são produto de uma tensão difícil de resolver: de um lado, atuam os empregadores e seus agentes, orientados pelo *man-power approach* difuso; de outro, atuam os docentes, regidos pela lógica do desenvolvimento das disciplinas acadêmicas básicas. Pois bem, a lógica de produção de bens e serviços (que preside a atuação dos empregadores e seus agentes) não coincide necessariamente com a produção de conhecimento científico, menos ainda com a produção cultural e artística. Como conciliar a demanda de profissionais para atuar em postos de

trabalho específicos, dotados de conhecimentos imediatos e precisos, com a ampliação do campo científico? O resultado é uma dicotomia que se procura atenuar enfatizando o conhecimento básico (mais distante, portanto, das expectativas imediatas dos empregadores e seus agentes), com a esperança de que a aplicação e/ou a complementação dos conhecimentos necessários seja feita pelos concluintes dos cursos universitários em interação direta com os problemas que enfrentarão.

No entanto, essa orientação encontra resistência tanto da parte dos empregadores e seus agentes, quanto da parte dos estudantes, interessados, estes como aqueles, na aplicação direta e imediata dos conhecimentos fornecidos pelas universidades e outras instituições de ensino superior.

Em nossas universidades, o ensino tem sofrido profundas mudanças, ainda que com desigual intensidade. O processo diferenciado mas persistente de modernização das universidades da região, na direção dos padrões vigentes nos EUA, consiste numa mudança radical na organização dos recursos materiais e humanos. Ao invés de agrupá-los em função dos *produtos* (isto é, em faculdades e institutos), como no modelo napoleônico, passam a ser agrupados em função das economias de escala no plano do uso dos *insumos* (implicando a estrutura departamental). O conhecimento a ser ensinado tende a ser fragmentado em pequenas unidades — as disciplinas. No plano da universidade, a agregação das disciplinas dá origem aos departamentos, mediante processos indutivos (ao contrário do processo dedutivo que originava a cátedra das universidades, segundo o estilo europeu do século XX. No plano dos estudantes, essa agregação recompõe a estrutura curricular, mediante o emprego de um sistema peculiar de contabilidade acadêmica — o crédito. Assim, a própria estrutura das universidades tende a revelar a vitória do empirismo anglo-saxão sobre o racionalismo francês e o idealismo alemão, os quais presidiram o desenvolvimento do ensino superior na América Latina até os anos 50 do século XX.

A multiplicidade de cursos tem caracterizado as universidades da região, mas de um modo bastante diferente. Se encontramos a expectativa

da "universalidade de campo" como essencial à instituição, há países onde são exigidos somente três cursos superiores para que uma instituição adquira *o status* de universidade. Enquanto alguns países exigem cursos em diferentes campos de conhecimento, outros não impõem essa condição, o que permite a existência de instituições especializadas, como é o caso das universidades pedagógicas e das universidades técnicas (ou tecnológicas).

A autonomia tem sido uma aspiração compartilhada pelas universidades da região, primeiro diante da Igreja, depois diante do Estado, e, em certos países, diante de ambos. O movimento pela Reforma Universitária, originário de Córdoba (1918), formulou um ideário que se difundiu em seguida pela região, no qual a reivindicação de autonomia, como elemento essencial da universidade, ocupava o lugar principal. Todavia, a instabilidade política na região, provocada por intervenções militares no campo político, tem levado nossas universidades a sofrerem cortes de orçamento, destituição de reitores e diretores, expulsão de docentes e estudantes, invasões policiais e, até mesmo, a suspensão de suas atividades. No entanto, o esgotamento dos regimes militares e a retomada do processo democrático não resultou em aumento da autonomia da universidade diante do Estado, seja no que diz respeito aos recursos financeiros, seja em termos acadêmicos e funcionais.

Apesar da festejada grandeza das instituições de educação superior na região, um juízo negativo tem sido feito: seu crescimento teria estado mais vinculado ao sistema político e ideológico do que ao sistema produtivo. Esse juízo tem sido feito com base na comparação de dados da região com os da Europa Ocidental, tomada como referência.

Tal comparação supõe uma imagem fabril, onde o *man-power approach* difuso está presente mediante o pressuposto de que há níveis ótimos de escolaridade para a força de trabalho em cada "etapa" do processo de desenvolvimento econômico.

Com isso, pretende-se demonstrar a insuficiente atenção às necessidades de ensino primário e secundário em proveito do ensino sai-

prior. Mas, a mesma comparação, no sentido inverso, tem servido para ilustrar o "excesso" de oferta de ensino superior em relação aos níveis inferiores, "excesso" esse que deveria ser contido e reduzido.

Mais do que discutir se a oferta de ensino primário e secundário é insuficiente em relação ao ensino superior, ou se este é que é excessivo em relação aos outros, meu interesse aqui é mostrar a inadequação da imagem fabril, destacando que não tem sentido falar da desvinculação do ensino superior em relação ao sistema produtivo, da maneira como se vem fazendo.

Com efeito, se nos livrarmos das limitações da imagem fabril, poderemos encontrar importantes conexões entre a educação superior e o sistema produtivo, além da mera qualificação da força de trabalho. Isto não significa, todavia, que eu pretenda atribuir valor positivo a tais relações.

Como exemplo da importância que as funções das instituições de ensino superior têm para o funcionamento do sistema produtivo, enumero as seguintes:

1. Habilitação diferenciada da força de trabalho para favorecer a distribuição desigual e arbitrária da massa salarial;
2. ampliação da reserva de força de trabalho, de modo a impedir o crescimento dos salários de certas categorias profissionais;
3. absorção temporária de jovens desempregados ou inempregáveis;
4. articulação estreita com as instituições de controle corporativo do mercado de trabalho, contribuindo tanto para a regulação da quantidade, como da qualidade dos profissionais diplomados;
5. inculcação das ideologias que produzem e justificam a divisão entre o trabalho manual e o trabalho intelectual; e
6. acumulação de capital pelas instituições privadas de educação superior.

Como não reconhecer que são todas elas resultado de uma estreita articulação entre as instituições de ensino superior e o sistema produtivo?

No meu entendimento, a insistência na imagem do desajuste encobre um fato muito importante: a produção das universidades em termos de cultura, ciência e tecnologia tem sido *descartada* tanto pelo sistema produtivo quanto pelo próprio sistema educacional.

Apesar de experiências exitosas de aproveitamento de conhecimentos produzidos nas universidades da região pelas empresas públicas e privadas, a situação mais comum é de indiferença. Se, de um lado, ainda existe um certo desprezo dos acadêmicos pela aplicação prática de seu trabalho, não é menos verdadeiro que raras empresas se interessam *de fato* pela incorporação do produto universitário que não sejam os profissionais. Os empresários têm pressa e, por isso, preferem comprar "pacotes tecnológicos" do que financiar o desenvolvimento de produtos ou processos nas e pelas universidades, cujo resultado é obviamente incerto, como toda atividade de pesquisa. As empresas multinacionais, por sua vez, têm no pagamento de *royalties* às suas matrizes uma via adicional de remessa de lucros, não lhes interessando substituí-la pelo desenvolvimento nacional de alternativas. Assim, as universidades da região são depositárias de uma produção tecnológica não absorvida pelo sistema produtivo, motivo de grande frustração, mais naquelas do que neste.

No âmbito do próprio sistema educativo, é fácil comprovar o descarte pelas escolas primária e secundária dos conhecimentos produzidos no nível superior. Antes de tudo, os salários pagos aos professores primários e secundários são tão baixos, que somente atraem os abnegados e os que não encontram outra ocupação, levando a que o pessoal docente continue sendo improvisado. Não obstante, os interesses comerciais das editoras, os preconceitos religiosos e a inércia das administrações educacionais fazem com que os livros didáticos para as escolas primárias e secundárias sejam reimpressos ano após ano, impermeáveis à rápida ampliação e renovação do conhecimento que se processa no nível superior. Infelizmente, as políticas educacionais dificilmente incorporam o resultado das pesquisas e dos experimentos financiados e promovidos pelos mesmos governos que as implementam.

Como que ignorando esse duplo descarte e o caráter hegemônico do processo de globalização da economia, uma nova função tem sido

atribuída às instituições de ensino superior, especialmente às universidades: a produção de conhecimentos que propiciem e acelerem a reinserção dos países da região no mercado mundial.

Mas, se levarmos em conta a globalização hegemônica e o duplo descarte da produção de nossas universidades, deduziremos que se poderia estar transformando o caráter da dependência dessas instituições: em vez da dependência diante da Igreja ou do Estado, a dependência diante do mercado. Este, ao contrário daquelas outras fontes de constrangimento, não é passível de ser personificado em figuras-símbolo, como é o caso do bispo ou do general-presidente. Ao invés de ser indicador de debilidade, a não personificação das forças de constrangimento do mercado revela seu poder, proveniente, também, da dissimulação dos mecanismos de controle sobre a produção acadêmica.

Ademais, é preciso chamar a atenção para a existência de contradições nessa articulação pretendida: o mesmo mercado que tem sido assinalado como motor e destinatário da produção universitária contribui para o enfraquecimento dessa instituição. Senão vejamos:

1. O crescimento indiscriminado das instituições privadas de ensino superior, em geral de baixa qualidade, tem pressionado os organismos governamentais de fomento a desviar das instituições públicas parcelas crescentes de recursos, dificultando, quando não inviabilizando, o desenvolvimento da pesquisa universitária;

2. os baixos salários pagos pelas universidades públicas e a crescente dificuldade de obtenção de recursos para pesquisa promovem a evasão de pessoal altamente qualificado para outras atividades, quando não para outros países;

3. os altos subsídios dados pelos governos dos países desenvolvidos do Norte a suas universidades, como, também, o forte investimento em pesquisa e desenvolvimento pelas empresas multinacionais condenam à obsolescência os conhecimentos produzidos em nossas universidades, em proveito da venda de "pacotes tecnológicos", de marcas e de processos.

Mesmo assim, quando existe interesse direto de uma empresa no desenvolvimento de um certo projeto, está presente a contradição entre

duas lógicas: de um lado, a lógica empresarial, que exige a apropriação *privada* dos resultados do projeto de que participa, preservando-o mediante cláusulas de uso restrito e de segredo; de outro lado, a lógica universitária, de inequívoca base iluminista, que pretende a apropriação *coletiva* do saber mediante sua mais ampla difusão.

Por fim, mas não em último lugar, cumpre dizer que as universidades da região podem inserir-se no mercado, sem perder sua autonomia, com a condição de determinarem quando, como e para que se fará tal inserção. Mas, sendo fiel aos seus princípios, elas não poderiam deixar de atuar, também, *contra* o mercado, cujos mecanismos, tão celebrados neste momento de globalização hegemônica, reproduzem eficazmente a miséria e a dominação em nossos países.

Referencias bibliográficas

A CIÊNCIA e um bem público. *Ciencia Hoje*, Rio de Janeiro, v. 12, n.71, mar. 1991.

CUNHA, Luiz Antônio. A universidade brasileira nos anos 80: sintomas de regressão institucional. *Em Aberto*, Brasília, v.8, n.43, p.3-9, jul./set. 1989.

_____. Public policies for higher education in Brazil. *Higher Education Policy*, London, v.3, n.2, 1990.

LOPEZ, Ospina Gustavo. Gestión del conocimiento: processo tecnológico, mundo productivo y académico. *Educación Superior y Sociedad*, Caracas, v.1, n.2, jul./dic. 1990.

RODRIGUES, Araújo Octavio. Neoliberalismo, crisis y universidades en México. *Nueva Sociedad*, Caracas, n.107, mayo/jun. 1990.

Luiz Antônio Cunha é professor titular de Sociologia da Educação na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense(UFF).