

A QUEM SERVE A NOVA UNIVERSIDADE?

Sofia Lerche Vieira
Da Universidade Federal do Ceará

Esta comunicação foi apresentada na IX Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPEd). Rio de Janeiro, 2 a 6 de junho de 1986.

Como tem sido feito muitas vezes a partir do início dos anos oitenta, quando um tema começa a acirrar os ânimos da "comunidade acadêmica", o governo opta por antecipar-se no controle das inovações. O poder público, então, investe no debate, patrocinando discussões e financiando encontros onde, com certa frequência, são convidados a opinar justamente os questionadores da primeira hora. Com isso cumpre-se o ritual da "consulta às bases". A decisão dos grandes temas, porém, permanece exclusiva de poucos; mas, de tal maneira, as polêmicas são mantidas em panos quentes, esfria o calor da crítica. Alguns ganham tempo, outros perdem. É uma questão de onde se põe o observador a olhar.

Durante todo o ano de 1985 a "comunidade universitária" foi mantida em compasso de espera, ante a expectativa de medidas relativas à criação, encaminhamento e conclusão dos trabalhos da Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior, instituída pelo Decreto nº 91.177, de 29 de março de 1985. Finalmente, em dezembro a sinopse do *Relatório Final* da Comissão (denominado "Uma Nova Política para a Educação Superior") é publicada, como matéria paga de 12 páginas em revista de circulação nacional (Veja, 1985). Medidas complementares como a realização de um debate nacional via EMBRATEL com dirigentes universitários, a criação do Grupo Executivo para Reformulação da Educação Superior (GERES) e a instituição do Programa Nova Universidade, constituem indicadores da importância tática do tema ora em discussão. Embora tais medidas devam ser consideradas como intercomplementares, tratar-se-á aqui mais especificamente do *Relatório* da Comissão. Parte-se do entendimento que o referido texto tem sido mais comentado do que analisado, daí a oportunidade de discuti-lo em certo nível de detalhe.

É preciso reconhecer que a idéia de fazer um estudo sobre a reformulação da educação superior não surge por acaso. Há um debate em andamento que se acentua em determinados momentos políticos, basta examinar, por exemplo, as propostas do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) e da Associação Nacional de Docentes de Ensino Superior (ANDES), de 1982¹. Em 1984 foi encaminhado ao, então candidato, presidente Tancredo Neves, uma "proposta para a universidade federal" (Macedo et al. 1984), e o seu compromisso com a defesa da universidade seria firmado no discurso de posse que não preferiu. A instituição de um grupo para estudar o assunto reacendeu o debate e durante o ano de 1985, considerações em torno do tema são retomadas pelos setores mais diretamente envolvidos: discutem os segmentos organizados da comunidade universitária – particularmente a UNE e a ANDES que chegam a formular documentos firmando posições – bem como, os proprietários de escolas superiores particulares (Belloni, 1985, p. 14-6).

Para não repetir críticas já elaboradas pelos setores mais envolvidos, recorro apenas a Comissão parece ter sido composta por indivíduos comprometidos com interesses de tal modo divergentes, que o resultado de seu trabalho não poderia traduzir-se em um texto homogêneo. Assim, se de um lado, o *Relatório Final* firma posições em defesa dos princípios da autonomia e democratização, de outro não oculta por

inteiro a forte presença de interesses privatistas no seio da própria Comissão. Portanto, ao ler-se o documento, é necessário ter muito claro os seus potenciais interlocutores. O texto aparentemente dirige-se a todo o sistema de ensino superior, na medida em que dispõe sobre a rede pública e particular, as universidades e os estabelecimentos isolados. Na prática, porém, algumas das sugestões apresentadas só servem a determinados setores, por exemplo: a quem serve a proposta de subsídio público ao ensino privado? a quem interessa a defesa dos princípios da democratização e da autonomia? a quem se dirige o modelo da excelência? a quem importa a universidade da pesquisa? A importância de refletir sobre estas questões reafirma o sentido de aprofundar-se a leitura do *Relatório*.

Outra razão para observar o trabalho da Comissão prende-se ao fato de que o seu *Relatório* é o único texto de maior impacto público patrocinado pelo Ministério de Educação, desde o estudo que informou a proposta da reforma de 1968. Houve propostas anteriores do próprio segmento tecnocrático, mas estas em geral tiveram circulação restrita (Belloni, 1985, p. 12-3). Deste modo, o texto tem um significado histórico que não pode ser minimizado. Sua contribuição maior está em constituir-se como um *registro* das diferentes forças sociais envolvidas no tratamento do tema. Vale, pois, o *Relatório* mais como uma transcrição do estado da arte no início da transição democrática, do que propriamente como uma contribuição original à definição de uma nova política para a educação superior. Um caminho para discutir a educação superior na Constituinte seria examinar este documento como ponto de partida para a reflexão sobre os aspectos da educação superior a serem mudados. Não é possível ignorar que etapas do processo deste debate já foram cumpridas e alguns avanços assegurados pela própria evolução concreta dos fatos no interior das instituições. Por que fazer ouvidos de mercador ao conteúdo das propostas apresentadas no documento em questão, sobretudo em se considerando que este pretendeu incorporar temas centrais ao movimento docente? Tomar este texto como ponto de partida significa fazer um exercício de análise de seu conteúdo, buscando distinguir onde o mesmo contribui para lançar sementes de uma política para a educação superior efetivamente nova, e onde estabelece compromissos com os velhos interesses da ordem anterior. Estar ciente das fronteiras entre o novo e o velho presentes na proposta seria uma contribuição relevante na busca de definir o caminho a percorrer em direção ao *novo possível* nesses tempos de Brasil pré-constituinte.

As reflexões sobre o *Relatório Final* da Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior não deixam de remeter o leitor ao *Relatório Geral* do Grupo de Trabalho para a Reforma Universitária (1968). Os dois textos têm entre si vários pontos de

¹ Já em 1982 o tema da reforma fora abordado em simpósio promovido pela UFC denominado "Para onde vai a universidade brasileira?". Ver a propósito das referidas propostas, as reflexões de Cunha (In: Universidade Federal do Ceará, 1983, p. 73-90).

contato². Uma alternativa metodológica para esclarecer o projeto mais recente seria estabelecer algumas comparações entre os estudos produzidos nos dois momentos, no propósito de que o esclarecimento de semelhanças e diferenças é capaz de iluminar o *novum possível* presente no documento de 1985. Embora outros aspectos possam ser discutidos posteriormente, propõe-se uma leitura dos dois textos entre si, deixando-se a análise dos nexos externos para o momento seguinte.

Diferentemente do projeto de 1968, que previa alterações administrativas e organizacionais profundas na estrutura da educação superior, o projeto de 1985 não pretende sugerir alterações substanciais ao modelo pré-estabelecido. Quanto a este aspecto, a "reformulação da educação superior" deve ser entendida como um *detalhamento* (à luz do contexto presente) da proposta de 1968. Conforme expressa o *Relatório Final* da Comissão... "não existem fórmulas salvadoras; por isto, não faria sentido propor uma nova lei da reforma, que simplesmente substituísse a de 1968"... (BRASIL/Ministério de Educação e Cultura, 1985, p. 3). Com efeito, as alterações previstas pela Comissão não traduzem uma intenção de alterar a forma da educação superior, mas o seu conteúdo. Busca-se uma universidade comprometida com a qualidade, o que não se obtém apenas com alterações estruturais. Não se propõe, portanto, um novo modelo de universidade, mas alternativas que permitam sedimentar a universidade da excelência, da autonomia e da democracia. Enquanto a reforma de 1968 surgia sob a égide da *expansão*, tendo sentido a proposta de uma série de medidas que incidiam sobre a dimensão quantitativa da educação a ser ofertada, o documento de 1985 nasce sob o signo da *contenção*, vigente já a partir da segunda metade da década passada (Vieira, 1982, p. 117, 131-3). Uma leitura atenta aos dois textos permite esclarecer que a meta perseguida ora é quantitativa, ora é qualitativa, não havendo em ambas as circunstâncias um matizamento entre os dois padrões adotados. Lembre-se que o peso do argumento de que o ensino superior já se expandiu suficientemente não se sustenta face à constatação de que: "...A frequência à educação superior é hoje no Brasil, privilégio de pequena parcela da população: aproximadamente 4% dos que ingressam no primeiro grau em média no País e apenas 1% nas regiões menos desenvolvidas. Nossos estudantes de nível superior correspondem a pouco mais de 10% da faixa etária 20 a 24 anos de idade"... (Belloni, 1986, p. 1).

Ainda que sejam graves os aspectos qualitativos da crise da educação superior, é preciso não subestimar a sua dimensão quantitativa. De fato, "não pode existir quantidade sem qualidade e qualidade sem quantidade (...) toda contraposição dos dois termos é, racionalmente, um contra-senso"... Entretanto, cabe lembrar: "...Se o nexo quantidade-qualidade é inseparável, coloca-se a questão: onde é mais útil aplicar a própria força de vontade, em desenvolver a quantidade ou a qualidade? Qual dos dois aspectos é mais controlável? Qual é mais facilmente mensurável? Sobre qual dos dois é possível fazer previsões e construir planos de trabalho? A resposta parece indubitável: sobre o aspecto quantitativo"... (Gramsci, 1966, p. 50). Não se quer dizer com isto que o modelo expan-

sionista adotado nos anos sessenta tenha sido o mais adequado. Obviamente que não. A observação é feita no sentido de lembrar da irrelevância de uma proposta de política educacional que privilegie qualidade ou quantidade. Uma nova política de educação superior deverá incluir sobre este problema.

Se a busca de crescimento quantitativo fundamentava o projeto de 1968, caracterizando-o pelos princípios básicos de "racionalização" e de "flexibilidade"³, pode-se dizer que o princípio central subjacente ao projeto qualitativo embutido no texto de 1985 é a "excelência", conforme um exame circunstanciado pode confirmar⁴. Em estreita associação com este princípio, introduz-se o sistema de avaliação de desempenho na vida universitária, como uma prática possível de provocar alterações significativas no comportamento do sistema como um todo. Como *excelência* é algo passível de avaliação, esta apresenta-se como uma pré-condição para a *autonomia*, outro princípio já enunciado como nuclear à reformulação proposta. Assim se manifesta o *Relatório* a respeito: "...Concessão de autonomia financeira condicionada a um maior comprometimento com padrões de qualidade e produtividade (...) A excelência, portanto, deve ser um pré-requisito para a autonomia"... (BRASIL. Ministério de Educação e Cultura, 1985, p.62). Como se vê, também no texto mais recente autonomia não é uma concessão irrestrita às instituições. Observe-se o tratamento dado ao tema no projeto anterior.

Já no *Relatório* de 1968 a autonomia era apresentada como um princípio importante da reforma pretendida⁵. Naquele momento, porém, é claro, tal princípio traduzia antes uma condição formal da vida universitária, do que a idéia de autonomia hoje definitivamente incorporada às bandeiras de luta da "comunidade acadêmica organizada". De tal forma era aparente a autonomia defendida na reforma de 1968, que o instrumento legal não constituiu garantia de direito assegurado. Há na legislação de 1968 uma síntese do princípio da autonomia. Diz o art. 3º da Lei nº 5.540: "As universidades gozarão de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira, que será exercida na forma da lei e de seus estatutos". Caso a autonomia tivesse tido condições de ser efetivamente exercida, talvez não se estivesse ainda hoje discutindo a reforma, ou para usar o termo mais recente, a reformulação da educação superior. A este respeito,

² A reforma de 1968 é, inclusive, uma referência constante no texto de 1985. No levantamento dos temas do *Relatório* é possível identificar cinco referências à reforma anterior (BRASIL. Ministério da Educação e Cultura, 1985, p. 3, 5, 35, 73 e 74).

³ No estudo de Vieira (1982) outros princípios arrolados foram: "expansão", "autonomia" e "integração".

⁴ O levantamento dos temas do *Relatório* permite identificar o predomínio de expressões relativas à excelência/qualidade sobre expressões relativas à expansão/quantidade - há 27 referências à qualidade, 7 à quantidade e 4 à qualidade-quantidade.

⁵ Observar no estudo de Vieira (1982) a discussão sobre o princípio da autonomia, particularmente p. 77-81.

ocorre-me o pronunciamento de um professor sobre o problema da reforma: "...Basta dizer o seguinte: cumpra-se a lei, a universidade é autônoma". (...) toda a reforma, se tivessem coragem, deveria ser o seguinte: 'deixem a universidade em paz'...⁶. Uma questão que se poderia discutir em termos de educação superior na Constituinte seria a inclusão de dispositivo constitucional que assegurasse a autonomia defendida. Entretanto, é necessário esclarecer a natureza da relação Estado-instituições num quadro de autonomia real. É importante definir as obrigações financeiras do poder público para com a educação superior e esta é uma questão sobre a qual o *Relatório* de 1985 praticamente passou ao largo. Se na definição dos "princípios da nova política", está incluída a "responsabilidade do poder público", não há garantias de que sejam asseguradas "verbas públicas para a educação pública", como têm reivindicado os setores universitários empenhados na defesa do princípio do ensino público. Ao contrário, introduz-se no texto da Comissão a idéia de que "cabe ao Estado garantir a liberdade do ensino em todos seus aspectos, e apoiar financeiramente as iniciativas educacionais de origem privada ou comunitária de inegável interesse público e relevância social". . . (BRASIL. Ministério de Educação e Cultura, 1985, p. 4. O grifo é meu). Neste sentido, seguramente, o referido documento representa um retrocesso.

O texto de 1968 apresentou uma "concepção restrita de autonomia" (Vieira, 1982, p.80), expressando uma idéia de "autonomia relativa (. . .) fixada dentro de parâmetros definidos pelo Estado" (idem, p. 78). O sistema de representação introduzido por aquela reforma permitiu, porém, que ocorresse uma pequena margem de participação da comunidade universitária na determinação de certos aspectos da vida institucional. Assim, ao longo do tempo e mesmo à sombra do regime autoritário, alguns mecanismos de participação formal foram dessacralizados e teve início um processo de participação efetiva da comunidade acadêmica. Na prática, portanto, o novo *Relatório* procura dispor sobre um projeto de autonomia e democratização já em andamento – em alguns casos, de forma embrionária, em outros em franco processo de implantação. A que se refere, pois, a proposta de autonomia da Comissão?

A idéia de autonomia parece estar presente em todo o *Relatório*, permeando os demais temas e sendo enunciada repetidas vezes ao longo do texto⁷. Como síntese, poder-se-ia dizer que a idéia de autonomia (= liberdade) estaria resumida na possibilidade de "que cada universidade possa fazer sua própria experiência" (BRASIL. Ministério de Educação e Cultura, 1985, p. 24). Procura-se aqui (re)definir o princípio que a reforma de 1968 proclamara, mas na prática os órgãos da administração federal responsáveis pelo andamento do projeto autoritário trataram de cercear. Assim, há sugestões inovadoras em relação a aspectos acadêmicos, administrativos e financeiros da autonomia. Para a autonomia financeira, propõe-se que o poder público libere recursos pelo sistema de "dotações globais" (idem, p. 13 e 25), uma reivindicação não exatamente nova dos administradores universitários⁸. Caberia neste caso às próprias IES a distribuição interna de recursos, conforme critérios por elas fixados. Contemplando o aspecto acadêmico, prevê-se plena

liberdade institucional na definição de atividades de ensino, pesquisa e extensão – um setor onde a autonomia já vinha se exercendo. Propõe-se que o conteúdo dos cursos seja determinados pelas universidades: "...os currículos mínimos, nas carreiras em que sejam indispensáveis, deverão ser realmente mínimos, deixando-se às universidades ampla margem de criação e inovação". . . (idem, p. 11-2). A possibilidade de que as IES possam adotar as experiências curriculares que lhes pareçam convenientes e compatíveis com suas especificidades é reforçada em outras passagens do texto (BRASIL. Ministério de Educação e Cultura, 1985, p. 9 e 25). Este privilégio, entretanto, somente é assegurado para as instituições de maior porte – os estabelecimentos isolados dependerão da intermediação de universidades na definição de seus conteúdos curriculares (idem, p. 11 e 25). Há, contudo, quem considere a transferência dessas funções do âmbito do Conselho Federal de Educação (CFE) para as universidades um golpe no princípio da autonomia defendida pela Comissão⁹.

A idéia de autonomia permanece presente nas sugestões referentes ao polêmico tema da participação da comunidade acadêmica, aqui associada ao princípio da democratização. Em sentido amplo, recomenda o *Relatório* que "a prática da autonomia" envolva "a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade universitária na gestão universitária, segundo os procedimentos fixados em seus estatutos e regimentos gerais" (idem, p. 25-6). Embora a maioria tenha manifesto concordância com o sistema de listas tríplices para a escolha de autoridades máximas nas instituições, o documento revela ter havido divergências a esse respeito no interior da Comissão (BRASIL. Ministério de Educação e Cultura, 1985, p. 12, 26, 101, 107-8). Aqui começa a aparecer com maior clareza o pomo da discórdia. A recomendação de que a "democratização interna das IES" atinja igualmente as organizações públicas e particulares, para os defensores do privatismo fere o princípio da autonomia. Há uma "declaração de voto" clara a esse respeito, onde é expressa discordância quanto ao "uso equívoco do verbo democratizar e seus derivados, confundindo votar com participar (. . .) o que redundaria num grau de comunitarismo ou assembleísmo, cuja conseqüência (. . .) instabilizar a autoridade, sem lucro para a vida livre da pessoa humana, objetivo fundamental de uma sociedade democrática". . . (BRASIL. Ministério de Educação e Cultura, 1985, p. 100-1). No extremo

⁶ Entrevista nº 8 de trabalho de pesquisa de doutorado, ora em andamento.

⁷ No levantamento de freqüência temática foram listadas 38 referências à autonomia-liberdade.

⁸ No segundo semestre de 1981, realizou-se em Fortaleza, em promoção conjunta do MEC/SESU/UFC-UFBA, um seminário denominado "Planejamento e Administração de Recursos Financeiros e Orçamentários na Universidade", onde o tema central das discussões foi o "sistema de dotações globais".

⁹ Ver "declaração de voto" de Romeu Ritter dos Reis, p. 114-6.

oposto localizam-se os defensores da autonomia ir-restrita, para quem a escolha de dirigentes não deve ser submetida a nenhuma interferência do poder público. Para estes, ... "a autonomia universitária não deve sofrer, nesse particular, restrições de nenhuma espécie, cabendo ao governo tão-somente ratificar as indicações feitas internamente pelas universidades"... (Idem, p. 12).

Se, com relação ao tema da democratização, é possível encontrar discordâncias em termos de concepções mais ou menos conservadoras dos processos administrativos, no que diz respeito à participação do poder público, a força dos interesses privados parece ter ultrapassado as demais. Assim é que, conforme já se mencionou em outra passagem deste estudo, a obrigatoriedade estatal para com a educação pública diluiu-se no conjunto do *Relatório*, na medida em que, nas recomendações referentes ao ensino público e ensino particular (BRASIL, Ministério de Educação e Cultura, 1985, p. 41-7), há um tópico específico que dispõe sobre "recursos públicos para escolas particulares" (Idem, p. 44-6). Embora tal concessão deva ser condicionada a requisitos de excelência e a um "controle social efetivo", não passa despercebido o avanço das forças privatistas no documento elaborado pela Comissão. Neste sentido, as "declarações de voto" permitem ainda esclarecer que os defensores do ensino superior particular mostraram-se descontentes com as concessões que lhes assegura o *Relatório*¹⁰.

Esclarecidas algumas das conotações dos princípios subjacentes à nova proposta de reformulação, considerações adicionais poderiam ser feitas sobre a organização das atividades universitárias no projeto da Comissão. Embora o texto manifeste-se claramente contrário à idéia de propor um novo modelo, o exame mais detalhado do documento permite constatar que este pode não aparecer de modo explícito, mas implicitamente há uma idéia de educação superior presente no texto, qual seja a de uma *universidade da pesquisa*, que adiante procurar-se-á detalhar.

O projeto de 1968 fazia a defesa expressa do *modelo universitário*, prevendo que "o ensino superior, indissociável da pesquisa" seria "ministrado em universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados"... (Lei nº 5.540/68, Art. 2º). A nova proposta reconhece a exigência de liberdade para as instituições adotarem "os formatos organizacionais e institucionais que lhes pareçam mais adequados" (BRASIL, Ministério de Educação e Cultura, 1985, p. 6), dispositivo válido também para a opção pela estrutura departamental (Idem).

O *Relatório* de 1985 reconhece que o modelo implantado através do sistema departamental não alcançou o sucesso pretendido mas, bem ou mal, está consolidado com vantagens e desvantagens¹¹. Omite-se, entretanto, o documento a respeito de pontos nevrálgicos da estrutura departamental: a falência do exercício das funções básicas pela via dos departamentos, a relação entre estes e os órgãos deliberativos e administrativos das instituições e a autonomia financeira requerida para que os departamentos possam desvincular-se do exercício de funções meramente cartoriais na vida universitária. Apesar do *Relatório* tecer amplas considerações sobre a autonomia e a democratização necessárias à nova universidade, reve-

la-se incapaz de traduzir estes princípios em idéias que possam ser incorporadas ao cotidiano institucional. Reconhecendo o potencial da estrutura departamental – que, substituindo o "regime de cátedras" modificou "o sistema de poder dentro da universidade (...)" procurando torná-la mais democrática" (BRASIL, Ministério de Educação e Cultura, 1985, p. 75-6) – não apresenta, porém, o documento uma contra-proposta substancial que detenha o avanço da configuração dos mesmos em "verdadeiras supercátedras" e viabilize um funcionamento adequado. O texto aproxima-se do problema ao reconhecer que os departamentos "não têm orçamento próprio, nem dispõem de infra-estrutura de apoio, entretanto, nas recomendações para o aperfeiçoamento da estrutura departamental apenas sugere que seja assegurada "infra-estrutura administrativa aos departamentos e apoio financeiro aos seus programas" (Idem, p. 76). O cerne da questão, isto é, o poder apenas aparente do departamento, permanece intocável.

A novidade do projeto de 1985 em termos de organização estrutural refere-se à uma revisão do ... "próprio conceito de 'universidade' que necessita ser alterado". Assim, propõe o *Relatório* que seja concedido "status universitário a instituições de ensino superior" em função "de sua capacidade de autogestão acadêmica e administrativa, da existência de pesquisa e ensino de alto nível e de recursos técnicos, humanos e administrativos correspondentes"... (Idem, p. 11). Substituir-se-ia, deste modo, "o conceito tradicional de 'universidade', por uma concepção mais flexível e coerente com as novas necessidades de ensino superior. Nos demais aspectos, o texto mais recente praticamente incorpora (por omissão) o "formato organizacional" da proposta anterior. Mas, se o modelo implícito no último projeto não aparece através da idéia de uma nova estrutura, é possível encontrá-lo na definição do significado atribuído às atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Retomando o documento de 1968 como termo de referência, é pertinente lembrar que aquele projeto de reforma surgia sob a égide da associação entre ensino e pesquisa, embora fosse proclamado o tripé ensino-pesquisa-extensão. A proposta de 1985, por sua vez, parece consagrar o *predomínio da pesquisa sobre as demais atividades*, embora, como a anterior, anunciasse uma estreita articulação entre as três atividades-fim. A opção pelo "*modelo da universidade da pesquisa*" (Idem, p. 63. O grifo é meu) pode ser constatada por simples levantamento da frequência temática¹², como por uma observação criteriosa das diferentes propostas de reformulação expressas ao longo do texto.

¹⁰ Conferir "declarações de voto" de Dom Lourenço de Almeida Prado, p. 101, item 4 e de Romeu Ritter dos Reis, p. 118-9, item 3 "professores e alunos das IES particulares subsidiados pelo Ministério da Educação".

¹¹ Observar considerações do documento a respeito da estrutura departamental, particularmente p. 73, 75-7.

¹² Enquanto no levantamento da frequência temática foram observadas 39 referências ao tema "pesquisa", 11 referências foram feitas à "extensão" e 9 a "ensino".

Tanto o diagnóstico sobre a pesquisa existente é mais abrangente, como são apresentadas medidas visando a melhoria concreta da situação da pesquisa e do pesquisador. Não se pode dizer que o mesmo tratamento seja dispensado às atividades de ensino e extensão, ou ao profissional que as exerce. Para se ter um indicador desta tendência, basta verificar que o documento propõe um sistema de bolsas de pesquisa e de incentivos diferenciais aos professores-pesquisadores (BRASIL. Ministério de Educação e Cultura, 1985, p. 19-20 e 63-4), o mesmo não ocorrendo em relação às demais atividades. Coerentemente, com os privilégios conferidos aos que se dedicam à pesquisa, o documento adota a *excelência* como critério norteador para a concessão de recursos. Assim, dispõe-se sobre o "financiamento de pesquisa científica subordinada à qualidade e produtividade" (BRASIL. Ministério de Educação e Cultura, 1985, p. 16) e prevê-se "maior liberdade orçamentária aos centros de excelência" (Idem, p. 62). A política de maior incentivo aos "centros de excelência" tem seus riscos. Outra vez é necessário recorrer às "declarações de voto", como fonte de esclarecimento. Há um posicionamento claro a respeito do tema. Entendendo ser "legítimo que os grupos que já comprovaram seu potencial acadêmico (...) recebam apoio necessário a seu crescimento constante"... o autor, todavia, adverte para os problemas decorrentes da concentração de recursos (Idem, p. 109). Assim, enfatiza a idéia de "...Que o favorecimento dos que já comprovaram ter mérito não represente obstáculo ao surgimento e à afirmação dos que, por qualquer motivo, ainda não puderam comprovar o mérito que possuem. Que se assegure a todos os centros, independentemente da região em que acaso estejam localizados, e da área do conhecimento que tratam, igualmente de condições quanto ao acesso aos meios que possibilitem sua emergência e desenvolvimento"... (Idem)

Tal "igualdade de oportunidades", para o autor, "deve ir mais longe do que a concessão de auxílios suplementares a casos individuais ou a grupos". A solução para o referido problema estaria em "um plano único de carreira e de uma política salarial também única, isonômica para categorias docentes equivalentes em todo o país" (Idem). Como se vê, o tema é complexo e a Comissão, como um todo, abstém-se de uma posição mais clara a respeito da carreira docente única. Nesse sentido, as "declarações de voto" revelam as divergências que o texto pareceu querer ocultar.

Se o texto de 1985 configura-se como um detalhamento do projeto da reforma anterior, nele introduzindo exigências do novo contexto, pode-se dizer que este também recria idéias presentes no documento de 1968. Propõe-se criar cursos de "educação pós-secundária", através de "Institutos Superiores de Tecnologia", com três anos de duração, visando a "formação de especialistas em tecnologia clássica e avançada" (BRASIL. Ministério de Educação e Cultura, 1985, p. 39). Estes não deixam de apresentar semelhanças com os "cursos de curta duração" previstos pelo pacote de 1968, que em virtude das resistências corporativistas de algumas profissões, como regra não foram viabilizados. Outra proposta que remete o leitor ao texto de 1968 é a referente à instituição de "redes

nacionais de instituições isoladas" (Idem), semelhantes às "federações de escolas" previstas no projeto anterior. Curiosamente, dentre as pequenas inovações estruturais sugeridas pelo *Relatório* de 1985, estão medidas que tratam do reforço a estruturas administrativas existentes fora das universidades, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Federal de Educação (CFE)¹³. Vale dizer, a propósito, que tais medidas não estão isentas de riscos de burocratização. Por outro lado, as sugestões relativas ao CFE também constituíram objeto de divergências no âmbito da Comissão¹⁴.

Dezessete anos foram passados entre a proposição das duas reformas. *Guardadas as devidas proporções*, o texto de 1985 parece inovar pouco em relação ao de 1968. À primeira vista pode até parecer que o fato do governo ter acatado como sua uma proposta que assume a defesa expressa dos princípios de autonomia e democratização represente um avanço. Todavia, vale repetir, esses princípios já vinham sendo conquistados pelo movimento universitário. Com relação à escolha de dirigentes, por exemplo, o documento nada mais fez que referendar práticas já em andamento. Por outro lado, ao mesmo tempo em que se faz a defesa da autonomia e da democratização, introduz-se o cavalo de Tróia da transferência de recursos públicos para o sistema particular de ensino. Assim, do ponto de vista da privatização, o *Relatório* de 1985 vai mais longe que o de 1968. Enquanto primeiro previa que os alunos de renda mais alta de algum modo pagassem por seus estudos, e os de renda baixa fossem isentos (Vieira, 1982, p. 116-7), o projeto mais recente propõe que "instituições particulares de ensino superior reconhecidas pelo seu padrão de qualidade, sejam consideradas como entidades de utilidade pública educacional, para efeito de obtenção de recursos públicos" (BRASIL. Ministério de Educação e Cultura, 1985, p. 45). Não tendo vingado a idéia de se implantar o ensino pago nas instituições públicas, como o governo muitas vezes tentou em passado recente, apela-se para outras formas de pagamento. Primeiro, permitiu-se que a "filosofia privatista" fosse implantada através da proliferação dos estabelecimentos particulares, agora propõe-se financiá-la.

A tomada de consciência de que o documento defende interesses privatistas alerta para a necessidade de que os debates sobre a educação superior na Constituinte sejam redirecionados a seu princípio fundamental, isto é, o *comprometimento efetivo do Estado com a educação pública e gratuita*. Não importam, neste caso, argumentos de que a educação superior já é contemplada com uma substancial parcela dos recursos para a educação. Não é isto que está em questão na proposta de "uma nova política para a educação superior brasileira". O que parece estar em jogo é a própria sobrevivência do sistema de educação superior pública. Um país que redescobre-se como fiscal,

¹³ O documento é pródigo em referências a estes dois órgãos. Ver a respeito: CFE, p. 9, 10, 11, 37 e 48-51; CAPES, p. 19 e 78-80.

¹⁴ Conferir "declaração de voto" de Dom Lourenço de Almeida Prado, p. 101-2.

como contribuinte e como cidadão há de encontrar meios de cobrar ao governo esta dívida social. Aos que têm o compromisso com a educação cabe não apenas o alerta e a denúncia do avanço da privatização, mas a defesa "radical, rigorosa e de conjunto" (Saviani, 1980, p. 27) de verbas públicas para a educação pública.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BELLONI, I. *A "crise" na educação superior brasileira: autonomia, democratização e funções sociais; onde estamos?* 1985. [-
Texto apresentado na IX Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciências Sociais. Águas de São Pedro].
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Uma nova política para a educação superior brasileira: Relatório Final*. Brasília, 1985.
- CUNHA, L.A. A universidade brasileira vista de dentro. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. *Para onde vai a universidade brasileira?* Fortaleza, Ed. UFC, 1983.
- GRAMSCI, A. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1966.
- MACEDO, H. et al. *Proposta para a universidade federal no governo Tancredo Neves*. Rio de Janeiro, 1984.
- SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1980.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. *Para onde vai a universidade brasileira?* Fortaleza, Ed. UFC, 1983.
- VEJA (901), 11/12/85.
- VIEIRA, S.L. *O (dis)curso da (re)forma universitária*. Fortaleza, Ed. UFC, 1982.