

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**NUPES: PROTAGONISTA DA POLÍTICA PARA EDUCAÇÃO  
SUPERIOR BRASILEIRA? (1989-2005)**

**Fabiola Bouth Grello**

**SÃO CARLOS  
2008**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**NUPES: PROTAGONISTA DA POLÍTICA PARA EDUCAÇÃO  
SUPERIOR BRASILEIRA? (1989-2005)**

**Fabiola Bouth Grello**

**Dissertação apresentada ao Programa de  
Pós-Graduação em Educação da  
Universidade Federal de São Carlos,  
como parte dos requisitos para obtenção  
do Título de Mestre em Fundamentos da  
Educação.**

**Orientador: Prof. Dr. João dos Reis Silva  
Jr.**

**SÃO CARLOS  
2008**

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da  
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

G825np

Grello, Fabíola Bouth.

NUPES : protagonista da política para educação superior brasileira? (1989-2005) / Fabíola Bouth Grello. -- São Carlos : UFSCar, 2008.

157 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2008.

1. Ensino superior. 2. Autonomia universitária. 3. NUPES.  
I. Título.

CDD: 378 (20<sup>a</sup>)

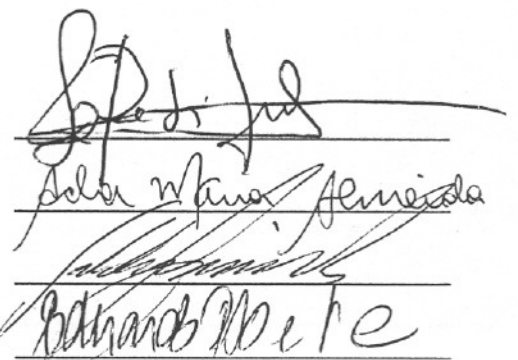
**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. João dos Reis Silva Junior

Profª Drª Ada Maria de Almeida

Prof. Dr. Valdemar Sguissardi

Prof. Dr. Eduardo Pinto e Silva



Handwritten signatures of the examiners, each on a horizontal line. The signatures are: João dos Reis Silva Junior, Ada Maria de Almeida, Valdemar Sguissardi, and Eduardo Pinto e Silva.

**Dedico este trabalho aos meus pais, irmãos e ao meu marido que vem fazendo parte desta minha incansável luta diária para o entendimento das relações complexas e orgânicas entre os seres humanos.**

**O desafio é mais complexo quando postulamos uma sociedade e processos educativos que tenham como parâmetro não o mercado e o capital, mas o ser humano. Trata-se de reiterar e dar saturação histórica ao ideário de Protágoras que coloca o ser humano como medida de todas as coisas. Neste horizonte, o patrimônio natural e científico e os processos culturais e educativos não podem estar subordinados ao mercado e ao capital, mas ao conjunto de direitos que configuram a possibilidade de qualificar a vida de todos os seres humanos. A educação, nesta perspectiva, é elemento crucial no processo de emancipação da classe trabalhadora e de estabelecer práticas sociais comprometidas com a dignidade e a vida de todos os seres humanos. (GAUDÊNCIO FRIGOTTO)**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus pelo dom da vida, pela saúde, pela família maravilhosa que me concedeu na terra.

Aos meus pais, Cláudio e Sandra, pela dedicação e esforço de uma vida inteira dedicados ao nosso sustento e educação.

Aos meus irmãos, Flávio e Sandy, que são parte da minha vida por todo sempre.

Ao meu marido, Rogério Kato, meu pilar, com amor e admiração à sua dedicação, força e presença em todos os momentos dessa caminhada.

Aos meus sogros, Marly e Otávio, pelo incentivo e confiança.

Ao meu orientador, João dos Reis Silva Jr., por ter aceitado o desafio de fazer parte da minha formação intelectual e humana.

Aos meus amigos do grupo GEPEFH, composto por: Ada Maria Almeida, Carlos Henrique Ferreira, Débora Stefanini, Eduardo Pinto e Silva, Eugênia Marfs, Gláucia Fornazari, Iracema Lima, Lúcia Valadares, Karin Terrell, Rosana Batista, Sérgio Malacrida e Tatiana Celestino. Pelo companheirismo de todos.

À minha amiga Rosana, em especial, pelo seu incansável esforço junto a mim, durante a construção deste trabalho.

À CAPES, pela oportunidade de ter podido me dedicar e ter desenvolvido meu trabalho com bolsa de estudo.

## RESUMO

Este trabalho analisa a produção acadêmica do NUPES, mais especificamente, 23 cadernos de Pesquisa da Série “Documentos de Trabalho”, do período de 1989 a 2005. Tem como objetivo investigar se a produção acadêmica do NUPES antecipou-se no, âmbito científico, ao processo político e ao movimento de construção da legislação educacional, a partir da década de 1990, no que tange as mudanças oficiais para a educação superior no Brasil. O nosso objetivo específico consiste em identificar a concepção de autonomia científica constante das publicações desse Núcleo, e também a evolução desse conceito. Procuramos também refletir sobre como as aspirações políticas, visualizadas e projetadas pelo NUPES durante quase duas décadas, estão sendo incorporadas pelo arcabouço jurídico educacional e fundamentando as políticas para ciência e tecnologia do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico-CNPq, analisadas aqui por meio dos editais selecionados no período de 2003-2004. A pesquisa apontou indícios de que as propostas do NUPES, projetadas ao longo de 16 anos de existência, os tornou não apenas um protagonista, mas parte orgânica do campo temático, teórico e metodológico desse processo de reformas da educação superior. Suas pesquisas, publicações, debates, rol temáticos, anteciparam-se as políticas que hoje estão sendo incorporadas por meio de leis, decretos, medidas provisórias. Nesse sentido, as políticas apontam que o Estado vem sofrendo uma nova orientação política, que vinha sendo academicamente produzida pelo NUPES, há quase duas décadas no Brasil. E essas orientações, com foco nas universidades públicas, vem se materializando sob a forma de políticas que estimulam a sua mudança de gestão, a forma de contratação de seus servidores, dos seus gastos e também no novo papel demandado à essa universidade. Todas as análises nos levam a um lugar comum, indicando um movimento de mudanças quanto à cultura acadêmica na universidade, quanto à mudança de perfil do professor-pesquisador (agora empreendedor) e quanto aos processos de flexibilização que essas políticas exigem, indicando perda crescente de autonomia científica no espaço acadêmico da universidade. Todo o movimento de mudanças relatado nos remetem a uma nova política de Estado, em que este, lança mão do fundo público para o investimento em políticas direcionadas pelo setor produtivo, facultando uma nova dimensão do conhecimento, que não mais obedece ao tempo do político, do acadêmico e nem se



origina do social, infringindo os três pilares da universidade: autonomia científica, financeira e didática.

**Palavras-chave:** Educação Superior, NUPES, Autonomia Científica.

## ABSTRACT

The aim of this work is to analyze the NUPES academic production, specifically 23 serial researches of “Work Documents” periodic from 1989 to 2005. The principal objective is to investigate if NUPES academic production was anticipated, in scientific means, to political process and educational laws development process since 90’s decade, keeping in mind Brazilian superior educational official changes. Our specific aim is to identify the concept of scientific publication autonomie of this section, and this concept evolution also. We tried to reflect how political aspirations, vizualazed and projected by NUPES for almost two decades are been incorporeted by educational law “arcabouço” and based on science and tecnologie Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico-CNPq, analized here by the “editais” from 2003-2004. The research point out evidences that NUPES proposal Project after 16 years turned them not only a protagonist but na important part of thematic, theoretical and methodological field of superior educational reform process. Their researchs, publications, discussions abreviated politics that are incorporate to life by laws, decrees, and measures. The politics point out that the State is suffering a new political orientation, that had been done by NUPES from two decades in BRazil. These orientations focusing on public universities has been materializing under political forms stimulating the management switc, employes hire, its spend, and the new function that demands to the university. All the analysis bring us to a comun place, indicating a academic culture, professor-researcher profile (now a entrepreneur) and flexibility that this politics demands, are changing movements into the university, indicating less scientific autonomie power in academic university space. All this movement bring us to a new State politics, that uses public means to invest in politics direct from productiv section, providing a new knowedlege dimension, not meeting politic and academic time neither social comportament, breaching the three pilars of the university: scientific, financial and didactic autonomy.

**Key-words:** Superior education; NUPES, Scientific autonomy

## LISTA DE ABREVEATURA

NUPES	Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE	Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado
IES	Instituições de Educação Superior
DT	Documento de Trabalho
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
MEC	Ministério da Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
IBGE	Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
FLACSO	Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais
REUNI	Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
FAP's	Fundações de Apoio à Pesquisa
MCT	Ministério da Ciência e Tecnologia
GERES	Grupo de Estudos para Reformulação do Ensino Superior
Adusp	Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo
BM	Banco Mundial
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
CT&I	Ciência, Tecnologia e Inovação
IPI	Imposto sobre Produtos Industrializados
PNCT&I	Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação
P&D	Pesquisa e Desenvolvimento
IC	Iniciação Científica
FNDCT	Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
PRONEX	Programa de Apoio a Núcleos de Excelência
PITCE	Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior
CIDE	Contribuição de Intervenção no Domínio Público
CIAM	Cooperação Interamericana em Materiais
PIECE	Política Industrial, tecnológica e de comércio exterior
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior

## SUMÁRIO

p

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>1 O NUPES E AS POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR</b> .....	26
1.1 A criação de um intelectual Coleivo das políticas para educação superior.....	27
1.2 A atividade de pesquisa no Brasil.....	41
1.3 A transformação da educação superior.....	59
1.4 A autonomia universitária.....	71
1.5 Avaliação, financiamento e relação com o setor produtivo .....	82
<b>2 HETERONOMIA UNIVERSITÁRIA? UMA ANÁLISE DAS POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL A PARTIR DE 1990</b> .....	90
2.1 A educação superior brasileira pós- Constituição de 1988 e a questão da autonomia científica.....	90
2.2 Indicadores de heteronomia na universidade estatal pública.....	94
2.3 Universidade pública: da autonomia à heteronomia?.....	103
2.4 A heteronomia universitária vista sob a ótica dos editais do CNPq.....	119
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	144
<b>3 REFERÊNCIAS</b> .....	151

## INTRODUÇÃO

O presente texto denominado “**NUPES: protagonista da política para educação superior Brasileira? (1989-2005)**”, foi desenvolvido como parte dos requisitos para obtenção do grau de mestre em Fundamentos da Educação na Universidade Federal de São Carlos-UFSCar, é fruto dos estudos desenvolvidos ao longo das atividades realizadas no programa de Pós-graduação em Educação nesta universidade.

A escolha do objeto de estudo deveu-se pela necessidade em aprofundar os trabalhos que tiveram como objeto de estudo a trajetória acadêmica do NUPES, partindo da sua produção intelectual. Nesse sentido, buscou-se retomar e atualizar os estudos que já haviam sido objeto de preocupação dos professores Francisco Palharini<sup>1</sup> e João dos Reis Silva Jr.<sup>2</sup>, que em seus artigos apontaram para a necessidade de pesquisas que direcionassem um olhar mais sistemático sobre as produções acadêmicas desse Núcleo, na tentativa de desvelar os meandros que envolveram a sua criação, a sua produção e a sua influência teórico-ideológica sobre a recente legislação da educação superior, que vem sendo construído no Brasil a partir da década de 1990.

Palharini (1998) ao escrever sobre as publicações relativas ao NUPES por meio do projeto “A produção científica sobre educação superior no Brasil (1968-1995): avaliação e perspectivas” tendo o objetivo de dispor a base de dados para pesquisadores, analisou as publicações desse Núcleo do período de 1989-1995, descrevendo, em um breve ensaio, sua constituição e organização. Já levantava a hipótese de que este Núcleo teve o papel de prover as bases teóricas e conceituais das políticas públicas no campo da educação superior, conferindo legitimidade ao processo político que estava se construindo. Em seu artigo, quando levantou questões a respeito da criação e da proficuidade da produção do NUPES, argumentou “[...] é, sem dúvida, uma história que merece e está por ser contada” (1998, p.102).

Silva Jr. (2004, 2005) também em artigos recentes, teve como foco o estudo da produção acadêmica do NUPES. Argumentou que, com base na produção de

---

<sup>1</sup> PALHARINI, Francisco de Assis. Caderno NUPES: o novo protagonista na formulação teórica da política para o ensino superior. In: MOROSINI, Marília e SGUISSARDI, Valdemar. **A educação superior em periódicos nacionais**. Espírito Santo: FCAA/CNPq, 1998.

<sup>2</sup> SILVA JR., João dos Reis. O núcleo de estudos sobre ensino superior da Universidade de São Paulo: um dos principais atores da reconfiguração da educação superior no Brasil de FHC? **Revista Lusófona de Educação, Portugal**, V. 04, p.13-32, 2004.

SILVA JR., João dos Reis. O NUPES e as bases teóricas das novas faces da educação superior no Brasil: uma hipótese? In: SILVA JR., João dos Reis. **Pragmatismo e populismo na educação superior**. São Paulo: Xamã, 2005.

Palharini (1998), buscou atualizar e dar maior sustentação teórica à hipótese levantada por aquele autor: “[...] buscamos mostrar as relações complexas e contraditórias, mas orgânicas, entre a produção do NUPES e as novas faces da educação superior brasileira, com origem na reforma do Estado, e a mudança na produção do Brasil de FHC” (2005, p.66).

Entretanto, apesar da grande relevância dos trabalhos desses dois autores, fez-se necessário o aprofundamento de algumas questões, dentre as muitas existentes, que foram levantadas, publicadas e debatidas pelo NUPES. Neste sentido, o pequeno número de publicações a respeito da trajetória político-acadêmica desse Núcleo, e as orientações realizadas pelos artigos acima referidos, foi o que nos estimulou, neste trabalho, à análise do percurso desse núcleo, a partir dos anos 1990, tendo como ponto de partida o estudo da sua produção acadêmica.

Buscamos, neste sentido, estabelecer identificação entre as propostas do NUPES para educação superior brasileira, que se manifestaram ao longo de 16 anos de atuação, seja sob forma de publicações, pesquisas, seminários, seja assumindo cargos importantes e estratégicos na política educacional brasileira, ou no direcionamento de suas publicações, conferindo-lhes identidade acadêmica e política, que foram sendo incorporadas, posteriormente, pela legislação educacional brasileira no que tange ao nível da educação superior.

Todo esse percurso nos levou às seguintes indagações: qual seria a concepção de educação superior para esse Núcleo? Haveria identificação entre as propostas desse Núcleo e a faceta assumida pela educação superior brasileira a partir da década de 1990? Se há, quais são? Qual seria a concepção de autonomia científica para esse Núcleo? Estas são algumas indagações a que responderemos ao longo deste trabalho.

O NUPES foi criado ao final dos anos 1980, coincidindo com os novos “ares democráticos” que se instalavam no Brasil e com o início da abertura econômica do país, que culminaria, em longo prazo, e mais especificamente no Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), no processo de reformas do Estado brasileiro, ainda em andamento no Brasil, sendo traduzidas agora pelo Governo Luís Inácio Lula da Silva.

Esse processo de reformas trouxe graves conseqüências, tanto no âmbito político quanto jurídico brasileiro, pela exacerbação da cultura mercantil. Incluímos neste contexto a reforma na educação, com a consolidação da atual Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional- LDB nº 9394/96 e o Plano Nacional de Educação aprovado em 2001 como algumas das expressões, no campo educacional, dessas reformas em andamento.

No Brasil, essas mudanças ganharam concretude a partir de meados dos anos 1990, quando fundada em uma aliança política, o governo Fernando Henrique Cardoso pôs em movimento, com muita capacidade política e administrativa, a tradução brasileira da mundialização do capital, com graves conseqüências para economia brasileira (que se desnacionalizou e se desindustrializou), para a democracia (que agora é desenvolvida em uma sociedade desorganizada) e para as esferas sociais da atividade humana, que se passaram a organizar fortemente pela lógica mercantil. No que toca à educação, tal processo verificou-se nas reformas de todos os níveis de ensino, em suas naturezas pública e privada; porém, dada a sua própria lógica, isto se tornou mais explícito no setor privado, redesenhado por seus representantes para assumir posição hegemônica na esfera educacional e indicando, a longo prazo, o predomínio de traços culturais privados em toda a esfera educacional. (SILVA JR., 2005, p.17)

No âmbito político, não poderíamos deixar de citar que em 1995, após a posse do novo presidente da república Fernando Henrique Cardoso, o Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE), que sob a coordenação de Luis Carlos Bresser Pereira, instituiu o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, definindo objetivos e traçando o estabelecimento de diretrizes “para reforma administrativa pública brasileira”, sendo este o documento oficial das reformas subseqüentes no campo de ação da política brasileira, tornando-se, em primeira instância, o manifesto dessas políticas (BRASIL, 1995, p.09).

Essas alterações que foram verificadas no âmbito político e jurídico vinham sendo antecipadas, cientificamente, como questão de fundo no que se refere às pesquisas e os estudos dedicados pelo grupo de pesquisadores que compunha o NUPES, desde a sua criação. Ao tratarem de temas como avaliação, autonomia universitária, políticas para pesquisa, fontes de financiamento, organização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), relação universidade com o setor produtivo, pareciam já inferir o lugar, os fins, as metas e o novo paradigma que deveria ser desenhado para a educação superior no Brasil, mediante o atual processo de acumulação capitalista, o que implicaria, a longo prazo, em alterações na condução das políticas para este nível de ensino, como veremos mais adiante.

Devemos observar, ainda, que o projeto político, que vinha ganhando solidez desde a primeira campanha de FHC à Presidência da República no Brasil, foi o que direcionou a construção de um campo metodológico e temático, conferindo assim identidade acadêmica e política ao NUPES (SILVA JR., 2004). Elevando este Núcleo a um patamar de importância na história recente da política para educação superior brasileira.

Tendo em vista esse projeto político nacional, seria necessária a adoção de um novo paradigma de gestão universitária e a consolidação de uma nova identidade, por parte da instituição universitária. Tais políticas faziam parte de uma agenda mundial de reformas no Estado e nas suas instituições republicanas, que foram reforçadas no documento de Reforma do aparelho do Estado, onde foram levantados aspectos importantes a serem seguidos no Brasil, que iriam desde a diminuição da capacidade financeira dos Estados nos investimentos públicos, sobretudo, sociais, até a busca de novos mecanismos de autonomia de gestão financeira para as universidades.

Para esse Núcleo, o sistema de educação superior público necessitava de mudanças estruturais, que iriam desde mudanças no padrão de gestão, financiamento, avaliação, paradigma de pesquisa, na relação entre Estado e universidade, universidade e setor produtivo, na diversificação de cursos, numa tentativa de adequação, desse sistema, aos desafios que eram supostamente postos pelo novo paradigma científico e tecnológico.

Essas mudanças de padrão do sistema de ensino superior, segundo os *Documentos de Trabalhos* publicados pelo NUPES<sup>3</sup>, já vinham sendo seguidas por diversos países, tanto desenvolvidos quanto em desenvolvimento, sendo que um grande condicionante, que fora apresentado pelas universidades, nas últimas décadas, segundo as produções do NUPES, dizia respeito ao grande número de atividades que estas passaram a comportar e que não foram acompanhados pelo orçamento necessário à sua realização. Havia também uma outra questão que dizia respeito à demanda cada vez crescente para esse nível de ensino e que não vinha sendo acompanhada pela sua oferta.

As pesquisas realizadas sobre o ensino superior durante as décadas de 1980 e 1990 no Brasil, indicavam, de acordo com Durham (2001, p.7-8), que estas estavam fortemente voltadas para os sistemas federal e estadual de ensino, e revelaram a existência de uma profunda crise no sistema público, que o levou a um estágio de

---

<sup>3</sup> A título de exemplificação, podemos aqui citar os seguintes *Documentos de Trabalho*: 3/89, 12/90, 2/93, 3/96 09/98, 01/05.



estagnação. Por outro lado, apenas ao final da década de 1980, o sistema particular passou a ser investigado mais a fundo, permitindo, só então, a visão em conjunto do sistema.

Essas pesquisas também apontavam que no ensino particular houve estagnação de crescimento durante a década de 1980, tal qual no sistema público; entretanto, esse sistema, na década de 1990, retomou seu crescimento, enquanto que o sistema federal cresceu de forma modesta e o Estadual teve um aumento apenas substancial (DURHAM, 2001, p.7-8).

Em decorrência da crescente expansão do sistema educacional, tal como o ocorrido nas décadas de 1960 e 1970, ainda segundo Durham (2001, p.07), havia um forte indicativo de que a demanda por educação superior também devesse crescer nos próximos anos. Essas análises que foram realizadas pelo NUPES, concluíram ser, de fundamental importância, a coexistência e o equilíbrio entre os sistemas público e privado, e que residia no sistema público a raiz da crise da educação superior. Como bem complementava:

As pesquisas então feitas demonstraram que a raiz do problema residia na **obsolescência do sistema burocrático de controles públicos** e na irracionalidade do sistema de financiamento; propunha-se então uma **reforma profunda das relações entre poder público e instituições de ensino superior**. A reforma proposta exigia a **plena autonomia administrativa e financeira das universidades** e o **estabelecimento de um sistema de financiamento baseado em indicadores objetivos de desempenho e de qualidade, sustentados por processos continuados de avaliação**. Sem isso, seria impossível uma racionalização do uso de recursos de modo que o sistema público se expandisse para fazer face à pressão da demanda. (DURHAM, 2001, p.7-8, grifo nosso).

O excerto acima revela que, com base em pesquisas empíricas, o NUPES supostamente buscava munir seus argumentos em favor de uma nova política estatal, sobretudo, na relação deste com a universidade, por meio do financiamento, dada a ***obsolescência do sistema burocrático de controles público e a irracionalidade do (seu) sistema de financiamento.***

O modelo de ensino superior, para que se conseguisse absorver quantitativamente a demanda exigida para esse nível de ensino, de acordo com Durham (1990, p.01), necessitava sofrer uma série de reformas estruturais e organizacionais, partindo da tese que, dado o esgotamento do Estado de bem-estar social e a emergência

de uma nova forma de administração pública, em face às alterações do setor produtivo, havia a necessidade de modificações na estrutura da educação superior, que tivesse em vista o atendimento às novas exigências e demandas que vinham sendo impostas pelo processo de modernização:

As universidades do mundo todo passam hoje por um acelerado processo de transformação que está, direta ou indiretamente, associado às mudanças profundas que ocorrem na sociedade moderna. É certamente indicativo de natureza global dessas forças sociais o fato de que, apesar da diversidade do contexto cultural, político e econômico dos diferentes países, as universidades enfrentam, em todos eles, problemas semelhantes que se manifestam na generalização de certos temas e tendências. Avaliação e relação com o setor produtivo constituem dois desses temas que parecem preocupar universidades do mundo todo. (Durham, DT 12/90, p.01)

Uma observação atenta nos indica que, segundo a visão teórica e política do NUPES, o padrão de excelência para o ensino superior estava no modelo dos países que passaram por crises estruturais e de financiamento como estas, e que teriam, portanto, muito a nos ensinar por já terem atravessado crises semelhantes às nossas. Os Estados Unidos, para estes pesquisadores, seria um importante exemplo a ser estudado, uma vez que lá, as soluções para crise buscaram um caminho de coesão entre a demanda por ensino de massa, o desenvolvimento de novas relações com o setor produtivo, que em tese, ampliaria a autonomia administrativa e de gestão das universidades, a partir de sistema de avaliação orientador de fluxo de recursos. (DT 03/05, p.31)

A estrutura universitária foi apontada nesses trabalhos como *perdulária e dispendiosa*, o que, para esse grupo, indicava a necessidade de alterações nessa estrutura, visando a adequação do sistema às mudanças que ocorreram no mundo todo, que foi demandado pela revolução científica e tecnológica. Nesse sentido, o modelo que foi formalmente acatado pela legislação educacional brasileira vigente em nível universitário, conhecido como modelo humboldtiano, não seria mais apropriado para ser multiplicado no sistema público de ensino:

[...] por outro lado, foi também apontado que o crescimento desejável implica numa diferenciação dos modelos institucionais. De fato, o modelo de universidade que associa ensino e pesquisa é demasiado oneroso para permitir uma ampla democratização do acesso ao ensino superior; além do mais, sendo pesadamente teórico e acadêmico, não é adequado para atender a uma demanda muito heterogênea, que não

está necessariamente interessada numa formação desse tipo. (DURHAM, 2001, p.8)

Havia, para o NUPES, nesta perspectiva, que se alterar a base organizacional da instituição universitária, a sua função social, seus padrões de financiamento, o papel do Estado nas políticas de regulamentação desse nível de ensino, e o padrão de desempenho acadêmico, condicionando o financiamento de pesquisas e projetos a esse padrão, por meio de avaliação por indicadores de desempenho, ou seja, através de procedimentos que, por excelência, são adotados em empresas. Havia também a necessidade de racionalização de gasto público com esse nível de educação, e incentivo, por parte do Estado, em diversificar fontes de financiamento:

O cerne das novas políticas que estão sendo propostas refere-se ao setor público e implica na alteração da relação entre as instituições de ensino superior e o Estado, substituindo o sistema altamente centralizado e burocrático de controles governamentais associado ao financiamento incremental por um outro, baseado na contenção da expansão dos gastos públicos, na descentralização administrativa e na introdução de processos de avaliação. A tendência é a mesma que se observa nos países desenvolvidos onde o ensino superior é financiado e controlado diretamente pelo Estado, como na Europa, e consiste no que Guy Neave definiu como a emergência do Estado avaliador. (DT 07/97, p.12-13)

Para o NUPES, a diminuição de recursos orçamentários para as universidades devia estar aliada ao estímulo às relações com o setor produtivo e à ampliação de processos de avaliação, sendo que estes mecanismos estavam correlacionados e indicavam tanto uma profunda alteração nas demandas sociais em relação à universidade, quanto uma necessária mudança nos mecanismos de controle exercidos pelo poder público. Estes mesmos problemas e algumas tendências que foram observadas nas universidades européias, segundo os documentos de trabalho, foram encontrados na América Latina, embora de forma menos clara, o que indicaria a natureza global dos fenômenos observados. (DT, 12/90)

Segundo Schwartzman (2001, p.13), essas políticas acima citadas, vêm sendo adotadas no Brasil, mesmo que de forma fragmentada. Para confirmar tal assertiva, partiu da tese de que o ensino superior brasileiro estaria passando por uma importante “revolução silenciosa”, que segundo ele “poucos percebem na sua

abrangência”, e que também seguiram as principais recomendações do “*Task Force*”<sup>4</sup>, documento do Banco Mundial e da UNESCO.

É possível, no entanto, que as tendências que vêm ocorrendo no Brasil e em outras partes do mundo acabem por fazer **implodir**, por si só, o formato antigo do ensino superior, abrindo espaço para um sistema muito mais adequado e justo do ponto de vista social. Um sistema mais adequado seria um sistema mais amplo, que permitisse que o Brasil chegasse a proporcionar algum tipo de educação superior a pelo menos 30% da sua população em idade escolar, em contraste com menos de 10% que é o que ocorre hoje [...] que fosse socialmente mais justo, permitindo amplo acesso à educação superior em função do mérito, e não em função da origem social das pessoas; e mais autônomo, fazendo das corporações profissionais e instituições de ensino pólos dinâmicos de produção e transmissão de conhecimentos e de criação de padrões de qualidade e referência. (SCHWARTZMAN, 2001, p.19-20, grifo nosso)

Ainda baseado no Documento do “*Task Force on Higher Education and Society*”, em que em um dos seus capítulos foi sugerida, pelos autores, uma lista de “*desirable features of a higher education system*”, Schwartzman levantou algumas características necessárias que tornariam o sistema de educação superior mais adequado. E ainda alertou: “[...] na maioria dos casos essas características já vêm sendo introduzidas no Brasil, como em outras partes, por processos muito amplos que têm a ver com o próprio crescimento da educação superior, e as transformações da cultura, da economia e do sistema internacional” (SCHWARTZMAN, 2001, p.20).

Dentre as características citadas pelo autor estavam: estratificação; financiamento estável e adequado; competição; flexibilidade; padrões de qualidade bem definidos; proteção contra manipulação política; vínculos definidos com outros setores (educação secundária, instituições públicas e privadas); estrutura adequada que estimulasse a inovação e o desempenho e recursos sistêmicos.

Sobre uma dessas características, Schwartzman afirmou que uma das recomendações do “*Task Force*” reforçava a competição entre instituições por fundos públicos e privados:

---

<sup>4</sup> “*Task Force on Higher Education and Society*” é um Grupo especial sobre educação e sociedade, formado por 13 países que foram convocados pelo Banco Mundial e pela UNESCO para reunir a experiência proveniente desses países, e assim explorar a educação superior num mundo em desenvolvimento. Vale ressaltar que o representante do Brasil na composição desse grupo é o prof. José Goldemberg, ex-Reitor da USP, que em 1989, por meio de portaria, deu existência ao NUPES, ex-ministro da Educação do governo Fernando Collor (1990-1992) e também membro associado do NUPES.

A competitividade entre instituições públicas, por outro lado, tem sido muito pequena, limitada que é pelas normas burocráticas de isonomia, pela estabilidade dos empregos e pela impossibilidade que têm os professores de se transferir de uma instituição a outra em busca de melhores condições de trabalho. O “provão” tem sido um fator de grande importância para estimular a competição entre instituições, sobretudo no sistema privado, onde existem recompensas e prejuízos imediatos associados a bons e maus resultados. É de esperar, no entanto, que a competitividade comece a penetrar com mais força no setor público, na medida em que o regime de contratação de professores se flexibilize, os recursos públicos passem a ser distribuídos em função de resultados efetivos das instituições, e que existam mais espaços para a busca de recursos adicionais junto aos setores públicos e privados. (SCHWARTZMAN, 2001, p.22)

O que Schwartzman propôs acima, no exercício de seu papel de grande intelectual do NUPES, seria uma mudança no padrão estrutural de todas as políticas dirigidas para a educação superior, devendo serem orientadas pela lógica mercantil, que em seu discurso emergia como demanda social de caráter democrático. E esta lógica, delineada acima por Schwartzman, é a que, aparentemente, vem orientando as políticas implementadas no Brasil.

Os dados acima são indicativos da hipótese de que se o NUPES antecipa-se no âmbito científico a todas as políticas que vêm sendo desenvolvidas no Brasil, no que toca à educação superior, preparando um terreno acadêmico com pesquisas financiadas por grandes fundações, diversos estudos que procuraram mapear a educação superior, desaguando num casamento perfeito, quando foram convidados, por outros pares, a assumirem cargos importantes de direção no sistema de educação superior, logo ele assume um papel de intelectual coletivo do projeto político em curso em geral, e da educação superior em específico.

Ainda aventamos a hipótese de que as similitudes do discurso do NUPES com as orientações do Banco Mundial e as reformas da educação superior que vêm sendo implementadas, de forma fracionada, sob a forma de decretos, medidas provisórias, leis, ao longo das últimas duas décadas, podem no mínimo indicar que este Núcleo foi parte orgânica desse enredo chamado educação superior.

Para que todas essas políticas fossem implementadas, seria necessário, no plano político, um estreitamento dessas relações. Podemos argumentar, nessa perspectiva que, não desinteressadamente, os grandes intelectuais e articulistas do NUPES ocuparam cargos estratégicos nas secretarias e conselhos de educação superior durante os governos *ditos* democráticos e propulsores da reforma, influenciando e

fortalecendo, teórica e ideologicamente, sobremaneira, a formulação do arcabouço jurídico para educação superior no Brasil.

O governo Lula, também numa aparente continuação das políticas anteriores, inaugurou uma ofensiva em direção à exacerbação de políticas que tivessem foco no investimento, por meio do financiamento, em pesquisa aplicada dentro das universidades, e também no estímulo à parcerias entre universidade e setor produtivo, incentivando claramente a compra e venda de patentes, regulamentando, via decreto oficial, incentivos fiscais proporcionais ao investimento de empresas nas universidades, e que serão tratadas mais à frente.

Diante desse cenário, podemos supor que o NUPES antecipou-se no âmbito científico, de caráter pragmático, ao processo político e ao movimento de construção da legislação educacional no que tange o nível superior. Algumas das tendências que foram construídas pelo NUPES ao longo de 16 anos de extensos trabalhos envolvendo pesquisas, consultorias, debates acadêmico-científicos, apontaram para tendências que hoje vêm sendo assumidas no Brasil, seja na forma de leis, decretos, seja na direção de políticas públicas.

Com este trabalho, temos o objetivo geral, de investigar, atualizando e ampliando cautelosamente as hipóteses levantadas por Palharini (1998) e Silva Jr. (2004), de que a produção acadêmica do NUPES antecipou-se à história recente das diversas reformas e paradigmas que vem sendo adotadas no Brasil, a partir da década de 1990, no que tange as mudanças oficiais da Educação Superior, e aqui, no caso em espécie, as políticas para o desenvolvimento científico e tecnológico que estão sendo assumidos no Brasil.

Procuramos também verificar se a legislação da educação superior possui relação de identidade com as propostas derivadas da produção acadêmica do NUPES. Nossa suposição é a de existência de tal relação de identidade na formação estratégica desse Núcleo, numa das maiores e mais referenciadas universidade brasileiras, e que agregava uma linha teórico-metodológica e ideológica de universidade e de análise da educação superior, que vem sendo necessária para a construção e legitimação do chamado *novo pacto social brasileiro*<sup>5</sup>, caracterizado por uma ciência engajada ao processo constante de subordinação à cultura mercantil:

---

<sup>5</sup> Ver SILVA JR., João dos Reis. O limite Político da Democracia na Educação Superior brasileira delineados por intelectuais da academia. **Avaliação: revista de avaliação da Educação Superior**, Campinas, v.12, n.3, p. 140-155, set. 2007.

Histórica e necessariamente, a construção dos novos pactos sociais, neste caso nacionais, mas com unidade planetária, passa pela mudança da contradição entre as esferas indissociáveis e antagônicas públicas e privadas, em qualquer das atividades humanas, na sociedade civil ou no Estado, e nas instituições sociais públicas ou privadas. (SILVA JR., 2007, p.190)

O nosso objetivo específico consiste em identificar a concepção de autonomia científica exposta ao longo das publicações desse Núcleo e também a evolução desse conceito. Partimos da hipótese de que esse Núcleo tinha uma concepção de “autonomia científica” que permitia que a pesquisa fosse regulada de fora da universidade, seja por grandes corporações mundiais ou nacionais, seja pelo próprio Estado, por meio do financiamento ou mesmo através de outras atividades como: contratos de pesquisa, criação de cursos, estágios, investimento em equipamentos, pagamento de assessorias, contratação de pesquisadores e até da criação de fundações de direito privado no espaço público.

Ao partimos dessa hipótese estaremos argumentando que o NUPES defendeu uma política de pesquisa para a universidade moderna que contraria totalmente a concepção de universidade<sup>6</sup> ancorada no princípio liberal clássico baseado em Locke, concepção que também é compartilhada por autores que discutem essa temática, como Sguissardi e Silva Jr., os quais definem a função da universidade como:

[...] a universidade atual- originária do Estado moderno e cujos objetivos sociais e forma organizacional são destinados à manutenção e regulação do pacto social contemporâneo- deve concomitantemente contribuir para construção da consciência crítica institucional desse tempo histórico da humanidade. Assim, toda a política relativa à universidade haverá de ser uma política de Estado e não de governo, tendo por objetivo ordenar as relações que materializam a sociedade na direção da intensificação de seus traços de humanidade. (2005, p.17)

O acervo de publicações desse Núcleo conta com um total de 125 Cadernos de Pesquisas que são divididos em 3 séries, com características específicas próprias, assim denominadas: “Série Documentos de Trabalho” (113 cadernos), “Série

---

<sup>6</sup> De acordo com Sguissardi e Silva Jr. a instituição Universitária, como uma instituição republicana, tem em seu centro uma dupla contradição: “contribui para manutenção e regulação do pacto social contemporâneo, fundado na economia, e para consciência crítica institucional desse tempo histórico da humanidade” (2005, p.18)

análises preliminares” (9 cadernos) e “Série capa- azul- seminários” (3 cadernos), que foram publicadas no período de 1989-2005.

As publicações que foram utilizadas e analisadas neste trabalho foram 23 Cadernos de Pesquisas da Série *Documentos de Trabalho* (DT), os quais trabalhavam, mais particularmente, com a concepção de universidade a partir da categoria autonomia. O recorte que fizemos na análise dessa produção deu-se pelo trabalho com a categoria “autonomia científica”. A partir da leitura dos cadernos do NUPES, buscamos identificar a concepção de autonomia científica para esse núcleo, e se esta concepção é a mesma concepção dos documentos oficiais. Também utilizamos como fontes primárias artigos publicados em periódicos e livros pelos pesquisadores que compunham o NUPES.

Para compor esse estudo, determinamos como recorte histórico o período de 1988 e 2005, período em que se deu a criação e atividade de produção intelectual do NUPES, e também, não acidentalmente, o período em que se iniciou e sistematizou o processo de reformas brasileiras no governo de FHC (1995-2002) e herdadas pelo governo Lula a partir de 2003.

Tentamos estabelecer, tendo em vista a atual política de desenvolvimento científico e tecnológico, orquestrada pelo Ministério de Ciência e Tecnologia e suas agências, relação entre as formulações teóricas do NUPES e as diversas Leis<sup>7</sup> aprovadas nesse período e que fazem parte do arcabouço jurídico da legislação da educação superior no Brasil, com destaque para a Lei nº10.332/2001 que instituiu mecanismo de financiamento para o Programa de Ciência e Tecnologia para o Agronegócio, para o Programa de Fomento à Pesquisa em Saúde, para o Programa Biotecnologia e Recursos Genéticos - Genoma, para o Programa de Ciência e Tecnologia para o Setor Aeronáutico e para o Programa de Inovação para Competitividade, e dá outras providências.

---

<sup>7</sup> Torna-se válido também citar outras Leis que serão trabalhadas ao longo deste trabalho, são elas: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº9394/96, A Lei de nº.10.168/2000 que institui contribuição de intervenção de domínio econômico destinada a financiar o Programa de Estímulo à Interação Universidade-empresa para o apoio à Inovação; a Lei nº.8.958/94 que dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio.



Para efeito de organização e estruturação deste estudo, trabalhamos no 1º Capítulo, sob o título “O NUPES e as políticas para a educação superior”, na identificação das posições políticas representada pela figura do NUPES, sobre a identidade universitária a partir das publicações desse Núcleo. Inicialmente traçamos uma revisão sobre a criação e o desenvolvimento desse Núcleo, que durante dois governos sucessivos, proveu as bases teórica de um projeto político em construção. No 2º Capítulo sob o título “heteronomia universitária? Uma análise das políticas para educação superior no Brasil a partir da década de 1990.”, procuramos refletir sobre como as aspirações políticas, visualizadas e projetadas pelo NUPES durante 16 anos, estão sendo incorporadas pelo arcabouço jurídico educacional, fundamentando, nesse sentido, as políticas para ciência e tecnologia do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, analisadas aqui por meio dos editais selecionados no período de 2004-2005. No que compete a este capítulo, buscamos refletir sobre a decorrente aproximação destas instituições com o setor produtivo, seja via fundações ou, como no caso em espécie, por meio de editais que induzem pesquisas, por meio do financiamento, e ao estímulo dessa parceria entre universidade e setor produtivo. Este novo relacionamento, que foi tutelado pela legislação recente, pode trazer como conseqüências tanto a destituição do que acreditamos ser o objetivo universitário convergido para o pólo público e a perda da autonomia científica dessa instituição, sobretudo, no que diz respeito ao trabalho do professor pesquisador.

## CAPÍTULO I

### 1. O NUPES E AS POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Quando os historiadores da Universidade brasileira se debruçarem analiticamente sobre o percurso dessa instituição, após a década de 70, defrontar-se-ão com vários protagonistas no que se refere aos diferentes projetos de modernização e democratização. Dentre eles poderíamos destacar os projetos propostos pela SBPC, CRUB, ANDES e, mais recentemente, o NUPES- Núcleo de pesquisa sobre ensino superior- da Universidade de São Paulo. Este, principalmente pelo fato de constituir-se provedor das bases teóricas e de contribuir, por meio dos seus principais quadros, para a formulação de políticas para o ensino superior durante praticamente três governos sucessivos. (PALHARINI, 1998, p.96)

Recuperando aquilo que Palharini (1998), na citação acima, anuncia enquanto hipótese, e levando em consideração as hipóteses e os objetivos necessários para o desdobramento deste trabalho e a aparente posição estratégica do NUPES nas políticas para educação superior no Brasil, sua matriz teórica afinada com as recomendações dos organismos multilaterais e com as reformas institucionais realizadas no Brasil de FHC, a partir do aparelho do Estado, que trouxeram novas orientações para a educação, em especial para a educação superior, não podemos desprezar a importância desse Núcleo no delinear de tais políticas.

Estudar com afinco suas publicações representa entender o movimento orgânico das reformas, ou, nas palavras de Schwartzman, *a revolução silenciosa* que vem tentando se consolidar na educação superior brasileira. Neste capítulo, exporemos a concepção de universidade do NUPES, com base em seus *Documentos de Trabalho*.

Para efeito didático, dividimos esse capítulo em 5 subitens: A criação de um intelectual coletivo das políticas para a educação superior, a atividade de pesquisa no Brasil, a transformação da educação superior, a autonomia universitária e avaliação, financiamento e relação com o setor produtivo. Esses subitens irão nos auxiliar no entendimento da concepção universitária para o NUPES e conseqüentemente no conceito de autonomia científica.

### 1.1- A criação de um intelectual Coletivo<sup>8</sup> das políticas para a educação superior

Em prefácio para o livro “Novas faces da educação superior no Brasil”<sup>9</sup>, sob o título “A face do horror”, Francisco de Oliveira teceu uma severa crítica do que considerava “políticas de horror” que foram perpetradas pelo governo Fernando Henrique Cardoso na educação superior brasileira e que foram sendo *defendidas* e *propagadas* pelos que fizeram o NUPES :

[...] Se é verdade que a concepção com que esse governo racionaliza sua atuação é a mesma que grassa internacionalmente e, no caso em espécie, da educação superior, defendida e aplicada por importantes organismos como o Banco Mundial e o Banco Interamericano [de desenvolvimento], o que, em primeira instância, o tornaria apenas um caudatário de tendências do neoliberalismo global, também é verdade que as concepções, pressupostos e teorias que dirigem essa ação estão sendo defendidas e propagadas há mais de uma década pelos que fizeram o **NUPES** [...] Não acidentalmente, alguns dos antigos principais pesquisadores do **NUPES** ocupam postos-chaves em setores decisivos para a formulação e implementação das políticas educacionais no aparelho do Estado; outros, ainda que deslocados para funções não diretamente envolvidas com a educação superior, influenciaram notavelmente o que se passa na área, e outros, mesmo não participando do NUPES, atuam como fortes “publicizadores”- termo tão caro a Bresser Pereira- dessas orientações. (OLIVEIRA, 2001, p.07, grifo nosso)

Diante das citações de Palharini (1998) e Oliveira (2001), que complementam as hipóteses de Silva Junior (2004, 2005), destacamos a importância de se entender a atuação desse Núcleo nas formulações políticas para a educação superior no Brasil. Colocamos como meta, no limite deste trabalho, o entendimento de suas concepções e pressupostos, estando estes numa aparente posição de principais *provedores das bases teóricas* no que diz respeito às políticas para o ensino superior do Brasil, que influenciaram a construção do novo ordenamento-jurídico educacional com uma política de universidade afinada com as concepções e orientações emanadas do Banco Mundial.

---

<sup>8</sup> Em nosso estudo abordaremos o termo “intelectual coletivo” baseado em Antonio Gramsci. Ver: GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982; GRAMSCI, Antônio. **Maquiavel, a política e o Estado moderno**. Lisboa: Seara Nova, 1976.

<sup>9</sup> SILVA JUNIOR, João dos Reis, SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil**. 2º edição revisada. São Paulo: Cortez, 2001.

Neste capítulo, faremos uma exposição dos conceitos e propostas desse Núcleo para a área da educação superior, tendo como objeto de análise a concepção de universidade e de autonomia identificadas por meio da leitura dos *Documentos de Trabalho* e pelos artigos publicados pelos pesquisadores associados desse Núcleo.

O NUPES - Núcleo de Pesquisas sobre educação superior foi criado em 30 de agosto de 1988. Formado por um grupo composto por pesquisadores de campos multidisciplinares da Universidade de São Paulo-USP, reunindo especialistas das diversas áreas do conhecimento que tinham como denominador comum o interesse pela pesquisa no campo da educação superior, tendo, aparentemente, um consenso em torno de um projeto para este nível de educação. Eles se definiam como uma unidade acadêmica, entendida por nós como uma ação coletiva orientada para um fim único.

Ao que indicavam os documentos encontrados no acervo do Núcleo, houve, na sua criação, um esforço por parte de seus dois maiores intelectuais, Eunice Ribeiro Durham e Simon Schwartzman, para envolver em suas atividades um número significativo de professores e pesquisadores cujo principal objetivo fosse a constituição de um campo de estudos sobre a temática educação superior, ainda muito incipiente, segundo eles, no campo da pesquisa educacional brasileira.

Em seu primeiro ano de existência, “todo trabalho cotidiano do NUPES foi conduzido por duas pessoas, Eunice Ribeiro Durham e Simon Schwartzman, com o apoio de dois assistentes de pesquisa em nível de mestrado” (NUPES, 1990, p.05). Essa posição de coordenação que se seguiu durante as atividades do Núcleo poderiam explicar o elevado número de publicações e artigos utilizados neste trabalho envolvendo esses dois autores.

Apesar de não apresentarem inicialmente, com a criação do Núcleo, a finalidade de atuarem diretamente em funções administrativas dentro e/ou fora da universidade, o Núcleo não descartava a hipótese de serem convocados a participarem de algumas atividades ligadas a definições de políticas para o campo, uma vez que se titulavam como “primeira unidade acadêmica na América Latina com este escopo e esta vocação”. (NUPES, 1990, p.01)

No seu relatório do primeiro ano de funcionamento, argumentam ser natural pessoas com envolvimento nesse tipo de temática serem chamados a opinar ou participar de atividades que estivessem ligadas à definição de políticas e sua implementação, em vários níveis de responsabilidades, tanto dentro quanto fora da universidade. E que apesar de compreenderem que estas atividades de “transferência de

conhecimentos” por parte de seus pesquisadores fossem de grande importância, o “NUPES enquanto tal foi definido desde o início como unidade acadêmica, sem funções administrativas ou gerenciais dentro ou fora da USP, exceto aquelas necessárias ao seu próprio funcionamento” (NUPES, 1990, p.01).

Vale ressaltar que um dos mais importantes intelectuais e fundadores do NUPES, Eunice Ribeiro Durham, ocupou vários postos políticos na educação nacional, podemos citar aqui: (9/1990-9/1991) Secretária Nacional de Educação Superior e Representante do Conselho de Ciência e Tecnologia da Presidência da República, (07/1992-09/1992) foi presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) durante o governo Collor (1990-1992), (03/1990-03/1991) foi representante da CAPES no Conselho Científico do CNPq, (04/1990-10/1991) Diretora geral da CAPES-Ministério da Educação (MEC), (01/1995-02/1995) Presidente interina da CAPES durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, (01/1995- 01/1997) Secretária Nacional de Política Educacional do MEC. (03/1989-03/1990), foi ainda vice-presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC)-SP.

José Goldemberg, outro associado, (1990-1991) foi Secretário de Ciência e Tecnologia do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) e também assumiu a pasta do Ministério da Educação (1991-1992), durante o governo Collor, um ano após ter dado existência oficial, como Reitor da Universidade de São Paulo-USP (1986-1989), ao NUPES.

Outro intelectual de inegável atuação e importância na constituição e desempenho do NUPES, que ocupou posto chave no governo e que também se destacou como participante em comissões e assessorias do MEC foi o professor Simon Schwartzman, que, por cerca de 4 anos, esteve à frente da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE (04/1994-12/1998), período em que convidou Maria Helena Magalhães Castro, pesquisadora associada ao Núcleo, para ocupar a pasta de Coordenadora de Cooperação Técnica da Presidência do IBGE (1996-1997), essa que, posteriormente, também assumiu consultorias no MEC (1999-2000).

Ao contrário do exposto pelo NUPES em seu relatório do início de suas atividades, as funções administrativas foram exercidas à exaustão pelos seus principais pesquisadores, e tais atividades foram consideradas pelo Núcleo como *necessárias ao seu próprio funcionamento*, o que seria mais um indicativo de que o exercício dessas atividades, aliado a um amplo corpo de pesquisadores, tenha sido fator relevante do

fortalecimento da influência das posições desse Núcleo nas políticas brasileiras para a educação superior.

A avaliação do seu funcionamento, realizada pelo próprio Núcleo, ressaltava que, em menos de um ano, este se consolidou como um centro de pesquisas produtivo, com fluxo contínuo de trabalhos, muitos dos quais em vias de publicação em revistas especializadas, em nível nacional e internacional (NUPES, 1990, p.06). E complementava:

[...], além disso, seus pesquisadores têm sido constantemente requisitados para colaborar em estudos e pesquisas que conduzem à elaboração de políticas específicas para o setor. Essa colaboração tem sido dada em relação à própria universidade de São Paulo, a inúmeras universidades federais, ao Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas e ao Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras [...] dessa forma, a sua reputação se acha, em grande parte, consolidada. (NUPES, 1990, p.06)

O próprio Conselho Consultivo externo do NUPES, após avaliar o primeiro ano de funcionamento deste, foi incisivo ao definir o papel que desempenharia nos próximos anos:

O NUPES promete ser o mais importante centro de pesquisa da América Latina para o estudo da educação superior. Já possui talento, tanto para pesquisa quanto para fazer ouvir sua voz em relação às políticas governamentais do setor. Já possui laços internacionais com grupos equivalentes na Europa, nos Estados Unidos e em outros países da América Latina. A posição que o NUPES ocupa permitir-lhe-á desempenhar um papel de liderança na construção de uma rede de centros de pesquisa e pesquisadores individuais na América Latina, que deverá aumentar o entendimento desse domínio institucional cada vez mais complexo e **opaco** que denominamos educação superior. (NUPES, 1990, p.6, grifo nosso)

Tendo em vista o acima exposto, e após analisarmos a trajetória desse Núcleo na área da educação superior por meio de sua produção acadêmica e da atuação de seus principais associados em cargos importantes no aparelho estatal, poderíamos supor que um dos objetivos das suas atividades foi: incitar um novo direcionamento das políticas para educação superior, com uma visão e um projeto próprio de ensino superior demandados pela nova forma de atuação do capitalismo e defendidos por organismos multilaterais como o Banco Mundial. Quando analisados com minudência,

são claros na sua posição e fazem uso de muitas pesquisas empíricas para confirmar suas teses.

Cabe perguntarmos, e é o que pretendemos deixar claro ao final deste trabalho, se o NUPES teve, ao longo de seus 16 anos<sup>10</sup> de atuação, não só no campo acadêmico da educação superior, mas, sobretudo, no campo político-estratégico, a função de caudatário ou protagonista de uma história recente nas políticas para educação superior no Brasil? Ou lhe coube o exercício das duas posições?

Um elemento relevante, que ajuda a refletir sobre a indagação acima, é o fato de que o representante brasileiro na composição do grupo *Task Force on Higher Education and Society*, um Grupo especial sobre educação e sociedade formado por 13 países que foram convocados pelo Banco Mundial e pela UNESCO para reunir a experiência proveniente de seus países, e que teve como resultado desse trabalho um dos maiores manifestos da educação superior, o famoso documento *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*<sup>11</sup>, foi o prof. José Goldemberg, ex-reitor da USP, que, em 1989, por meio de portaria, deu existência ao NUPES.

A constituição do Núcleo foi praticamente concomitante com a promulgação da nova Constituição Brasileira de 1988, um momento político importante e cheio de tensões sociais vivenciadas no Brasil, que marcou a ruptura do ciclo militar nas políticas brasileiras e, conseqüentemente, o início de um novo projeto de modernização do Estado brasileiro que viria a se concretizar, mais tarde, com Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

Por decisão do Reitor da USP na época, o prof. José Goldemberg, esse Núcleo foi criado pela Portaria GR 2382, mas só começou a funcionar em 1989. Em 28 de dezembro, por meio da Portaria GR 2413, passou a constituir-se Núcleo de Apoio à Pesquisa nos termos do Estatuto da USP e dos seus respectivos regimentos, tendo um prazo de funcionamento inicial de 5 anos (PALHARINI, 1998). Entretanto, somente em 27 de abril de 1990, por meio da resolução N° 3678, o Reitor Roberto Leal Lobo e Silva

---

<sup>10</sup> Vale ressaltar que a partir do ano de 2005 o NUPES passa a ser denominado: Núcleo de Pesquisa de Políticas Públicas da Universidade de São Paulo (NUPPs).

<sup>11</sup> Este documento de acordo com Catani e Oliveira (2000, p.30) “tornou-se um dos documentos mundiais mais importantes no contexto de reestruturação da educação superior, especialmente na América Latina e, em particular, no Brasil, uma vez que procura diagnosticar a crise atual e definir políticas e estratégias para implementação das reformas nesse nível de ensino”.

Filho, após pronunciamento do Conselho de Pesquisa, instituiu oficialmente o NUPES como um dos primeiros Núcleos de apoio à pesquisa (NAP's<sup>12</sup>) da USP.

O objetivo da criação do NUPES seria o de:

[...] desenvolver e manter um espaço acadêmico, na Universidade de São Paulo, para estudos e pesquisas sobre o ensino superior, voltado tanto para dentro da Universidade, reunindo professores e alunos de pós-graduação interessados no tema, como para fora, estabelecendo e mantendo vínculos e projetos colaborativos com pesquisadores de outras instituições. (NUPES, 1990, p.01)

O objetivo inicial da criação do NUPES vinha, aparentemente, acenando para a correspondente posição e importância que ele assumiria tão logo a sua criação, uma vez que se constituiu, por meio de seus principais quadros que assumiram posições estratégicas no Ministério da Educação (MEC) e em outros órgãos governamentais, num grande intelectual das políticas para educação superior no Brasil, antecipando, a partir de seus seminários e publicações, as recentes reformulações políticas e estratégicas para a área, que foram sendo assumidas pelo ordenamento jurídico-educacional, mesmo que de forma fragmentada.

A estrutura do NUPES compreendia um conselho diretor, formado por professores da Universidade de São Paulo, pesquisadores, professores e alunos de pós-graduação da USP e de outras instituições, submetidos à aprovação de projeto por parte deste conselho. Possui também um diretor científico, responsável por suas atividades cotidianas.

A constituição e o desenvolvimento do NUPES como Núcleo de pesquisa de uma universidade, de acordo com análise baseada em seus documentos, deu-se de forma bastante acelerada. A sua *proximidade com a reitoria*, palavras retiradas do seu próprio documento, e com a *coordenação administrativa* da universidade facilitou-lhes a “obtenção de três microcomputadores, a instalação de uma máquina de xérox, duas linhas telefônicas, assinatura de um conjunto inicial de revistas e atendimento das suas necessidades administrativas de rotina”. (NUPES, 1990, p.02)

---

<sup>12</sup> A partir da resolução nº3657, de 15 de fevereiro de 1990, obedecendo ao estatuto da USP, estabeleceram-se as normas para criação, funcionamento, renovação e desativação dos Núcleos de apoio à pesquisa (NAP's). Estes núcleos têm por objetivo reunir especialistas de um ou mais Unidades e órgãos em torno de programas de pesquisa de caráter interdisciplinar e/ou instrumental à pesquisa, tendo seu funcionamento subordinado ao cumprimento dos seus programas de atividades, em perfeita harmonia com o funcionamento dos outros órgãos responsáveis pela pesquisa acadêmica.



Note-se que tais insumos eram de difícil aquisição no Brasil, naquele momento em que a abertura de mercado ainda engatinhava, e que, mesmo nessas condições, o NUPES foi atendido nas suas necessidades estruturais. Talvez a justificativa de sua proximidade com a reitoria se deva ao fato de que as gestões sucessivas de dois ex-reitores da USP na época, Prof. José Goldemberg (1986-1990) e Prof. Roberto Leal Lobo e Silva Filho (1990-1993), foram decisivas, somadas ao fato de estes também serem pesquisadores associados ao NUPES.

Ainda no quesito financiamento, este Núcleo também contou com apoio financeiro significativo dentro e fora da USP, recebendo, inclusive, após seu nascimento, apoio financeiro do Ministério da Educação (MEC), o que permitiu a compra de parte da estruturação mobiliária e a instalação de aparelhos de ar condicionado nas salas de sua sede, tudo somado aos que foram conseguidos dentro da USP. Recebeu também aportes financeiros significativos da fundação Ford, FLACSO/Chile e do CNPq *para projetos de pesquisa que fossem relevantes na formulação política para o ensino superior.*

Além disso, o núcleo conta hoje com três apoios distintos oriundos da Fundação Ford. O primeiro, no valor de 119 mil dólares por dois anos, cobre os custos de traslado e a **complementação salarial** do diretor científico, contratação de pesquisadores, aquisição de livros e despesas com pesquisa, o outro, no valor de cerca de 40 mil dólares por dois anos (dentro da doação recebida pela FLACSO/Chile), permite a participação do núcleo no estudo comparado sobre políticas de educação superior na América Latina, e o terceiro, no valor de 50 mil dólares por um ano, cobre a pesquisa colaborativa sobre fluxos demográficos no sistema educacional brasileiro, conduzida em cooperação com a equipe do Laboratório Nacional de Computação Científica do CNPq, sob responsabilidade de Sergio Costa Ribeiro (NUPES, 1990, p.2, grifo nosso).

Devemos abrir um parêntese e ressaltar que, no Brasil, nunca houve facilidade para a obtenção de recursos públicos. Desde sua fundação, contudo, o Núcleo foi *agraciado* com recursos e facilidades, tanto interna quanto externamente a USP, seguindo à risca a orientação de que há necessidade de se fazerem parcerias com fundações e faculdades privadas, abrindo possibilidades para que as pesquisas sejam reguladas de fora da universidade, dentro de um espaço essencialmente público.

Um outro fator relevante mostra que, acompanhadas dos recursos de valor considerável vinham as orientações para as pesquisas. Outro fator pertinente foi o

fato de o diretor científico do NUPES receber complementação salarial da Fundação Ford, um indicativo claro do autofinanciamento das pesquisas na universidade.

Em sua criação, o Núcleo contou com a vinculação de 10 ações entre projetos de pesquisa e levantamentos. Dentre os diversos projetos das políticas para educação superior estão os temas: formação de professores, carreira acadêmica, pós-graduação e análises comparativas entre os sistemas de educação superior na América Latina. Todos abaixo listados:

- a- Situação e perspectiva do ensino Superior no Brasil (Simon Schwartzman e Eunice R. Durham);
- b- Acompanhamento do processo legislativo sobre o ensino superior no Brasil (Eunice R. Durham);
- c- Estudo comparativo sobre políticas de educação superior na América Latina (Simon Schwartzman e Eunice R. Durham);
- d- Fluxos demográficos do Sistema educacional brasileiro (Sergio Costa Ribeiro e pesquisadores associados);
- e- *The Anthropology and Ecology of the knowledge Production Systems* (Simon Schwartzman)
- f- Destino dos alunos da USP ((Simon Schwartzman e Maria Helena Magalhães Castro);
- g- Estudos da Evasão (E. Woly nec, H. L. Marin e J. J. Paul);
- h- Utilização de tecnologia da informação na gestão de instituições de Ensino Superior: estudo comparativo entre instituições européias e latino-americanas (E. Woly nec, e H. L. Marin);
- i- Indicadores de desempenho e modelos de planejamento (E. Woly nec, H. L. Marin);
- j- Estudo de custos unitários, custo de aluno e custo graduado (E. Woly nec, H. L. Marin);

Esses projetos, em geral, caracterizavam-se por estudos que visavam cercar o rol temático das discussões dessa área, tanto nacional quanto

internacionalmente, tentando fazer um mapeamento da educação superior no Brasil, com o objetivo de divulgar o resultado dessas pesquisas, por meio de seminários e publicações, e exercerem influência no encaminhamento das políticas nacional e estadual em tramitação na época, uma vez que a base desses estudos, que serviria de modelo para as demais instituições, seria a USP.

É válido lembrar que no momento da redação desses projetos e da escrita desse documento, em 1990, o Brasil estava iniciando uma nova etapa política e econômica, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 ainda não havia sido aprovada. As temáticas levantadas pelas pesquisas envolveram questões cruciais naquele momento, como: avaliação, planejamento, gestão, evasão, custo-aluno, políticas latino-americanas e processo legislativo. Esses estudos foram importantes na tentativa de influenciar teoricamente as reformas pelas quais vem passando a área da educação superior.

Dentre as atividades propostas pelo Núcleo, destacava-se a pesquisa que se consolidou em 1989, sobre a “Situação e perspectivas do ensino superior”, coordenada pelos maiores intelectuais do NUPES: Simon Schwartzman e Eunice R. Durham, cujo objetivo principal foi a produção de um documento global sobre o ensino superior no Brasil de modo a fornecer contribuições temáticas e influir no encaminhamento das políticas nacional e estadual. (NUPES, 1990, p.02)

Essa pesquisa teve como primeira atividade a realização de um seminário, em abril de 1989, sobre a “Situação e perspectivas do ensino superior brasileiro”, desdobrando-se em um *Documento de Trabalho*. No seminário, foram identificados itens importantes para a definição de uma política para educação superior para a próxima década, o que levou ao levantamento de uma série de temas como: relação universidade e setor produtivo, autonomia universitária e formação de professores (NUPES, 1990, p.02).

Ainda no final de 1989, o NUPES realizou em colaboração com o MEC, o Seminário intitulado “A avaliação do ensino superior: contextos, experiências, desdobramentos e perspectivas” e ainda promoveu um encontro de educadores e pesquisadores com Deputados Federais de diferentes partidos, sobre a LDB em tramitação na época. Desse encontro surgiram, como desdobramento, o projeto intitulado “Acompanhamento do processo legislativo sobre ensino superior”, que se desdobrou em seminários e *Documentos de Trabalho* (PALHARINI, 1998, p.99-100).

Nota-se que as pautas e projetos levantados pelo Núcleo eram, não desinteressadamente, pautas de grande efervescência política postas naquele período histórico.

Podemos observar, a partir da leitura das produções desse Núcleo, que o NUPES foi formado e, logo em seguida, foi amplamente financiado e requisitado para dar o suporte teórico às reformas que estavam se construindo naquele momento, por meio da adoção de uma nova política de Estado considerada necessária para a atualização histórica do capitalismo. Mesmo que no ato de sua criação não tenha ficado claro o verdadeiro propósito de sua constituição, ao que tudo indica, a contribuição dos trabalhos do NUPES se consolidou na área da educação superior, acenando para uma clara intencionalidade desse grupo, na busca dessa influência.

Após seminários e debates organizados por esse Núcleo, as discussões eram transformadas em *Documentos de Trabalho* que serviriam para embasar uma determinada matriz teórica das reformas para a área, pensando sempre o contexto nacional em relação ao contexto mundial.

Os seminários realizados por esses intelectuais iam ao encontro de uma determinada visão de educação superior que abrangia: novas formas de avaliação, diversificação de fontes de financiamento, novo papel da universidade, nova relação que se deveria construir entre Estado e universidade e nova perspectiva de autonomia e das relações estreitadas entre universidade e setor produtivo.

O movimento metodológico que foi realizado pelo NUPES nessas últimas décadas nos instigou a curiosidade e nos levou a realizar estudos como os já desenvolvidos por Palharini (1998) e Silva Jr. (2004,2005), que já levantavam a hipótese de que este, enquanto provedor das bases teóricas contribuiu, principalmente por meio de seus principais quadros e da construção conceitual de suas publicações, para a formulação das políticas para educação superior. Nesse sentido, Silva Jr. afirmava que:

[...] é possível inferir, no mínimo, que o NUPES foi criado com características e objetivos claramente relacionados com um projeto político nacional para o Brasil, guiado por intelectuais que buscavam orientar, de determinada forma, os rumos do país. A produção acadêmica, de pronto tornava-se a base para a elaboração das políticas que viriam desenhar o campo educacional desse nível de ensino, como se pode observar, mais recentemente, na reconfiguração da educação superior e em outras produções do NUPES [...]. Destaca-se, ainda, que o projeto político, desde a primeira campanha de FHC à Presidência da República, orientou a produção de um campo metodológico e

temático que deu identidade acadêmica e política ao Núcleo. (2005, p.67)

Dessa análise da produção do NUPES no período de 1989 a 1995, Palharini (1998, p.106-107) destacou o que chamou de “eixos norteadores” da produção desse Núcleo, com enfoque no fato de que numa produção oriunda de diferentes autores haveria sempre o risco de se atribuir a alguns aquilo que é hegemônico no discurso de outros. Destacamos alguns desses pontos:

1. De um modo geral, a produção do NUPES, por meio dos seus principais autores, parte da compreensão de que, em função dos acelerados processos de mudança que se verificaram no cenário econômico internacional, o grau de desenvolvimento econômico tende a definir a posição que cada país, nesse cenário, vai ocupar. Assim sendo, considera imprescindível a constituição de modernas estruturas científicas que contribuam para modernizar a economia brasileira;
2. Nesse sentido, enfatiza a importância de um projeto de desenvolvimento econômico que leve em consideração a necessidade de se buscar autonomia tecnológica, especialmente nas áreas de ponta;
3. Em função dessas modificações que se operam sobre a produção do conhecimento, ressalta a importância da qualificação docente como forma de melhorar a qualidade do ensino e da pesquisa produzida, devendo esta última ser orientada para a solução de problemas;
4. Enfatiza a significativa expansão dos sistemas de ensino e postula que a tendência atual é, cada vez mais, de ampliação da demanda pelo ensino superior. Entretanto, em decorrência da crise do Estado, verifica-se uma forte contração nos investimentos no ensino superior e em pesquisa, além de existirem limitações constitucionais para os gastos com a educação;
5. Propõe um modelo centrado fundamentalmente na autonomia de gestão financeira, administrativa e pedagógica, a exemplo das estaduais paulistas. A autonomia universitária, portanto, é tratada como subordinada aos resultados do processo de avaliação.

Devemos observar que, para o NUPES, deveria haver uma estreita relação entre a pesquisa universitária e o processo produtivo. Nesse sentido, a pesquisa científica, orientada para a solução de problemas, e não mais para reflexão da causa desses problemas, seria regulada pelas necessidades da economia, sendo sua demanda não mais guiada pelo social, mas pelo processo produtivo.

Essas são apenas algumas questões que foram levantadas pelo NUPES e que nos fazem crer cada vez mais na existência de uma relação de identidade entre as proposições desse núcleo e as políticas ou propostas que pretendem instituir, na nossa universidade, um novo *Ethos*, cuja ciência engajada é o centro. Para Silva Jr. (2005, p.69):

Tais “eixos norteadores” (referindo-se à Palharini) parecem orientar um projeto político para o país, que o insira na universalização do Capitalismo por meio da linear relação tão defendida por aqueles que vêm, na educação, a centralidade para a emancipação humana, isto é, desenvolvimento científico, aplicação tecnológica e dinamismo, por intermédio da inovação tecnológica. Do que decorreria a necessidade de um cidadão trabalhador, cientista e toda sorte de profissionais que fossem competentes para se tornarem empregáveis e capazes de resolver problemas, sem questionar a razão de sua emergência na esfera social e do trabalho. Um novo ser social, que tem na categoria profissionalização todo espaço de mediação entre ele e a sociedade e entre a sociedade e o Estado: a sociedade puramente epistêmica.

A partir da leitura dos *Documentos de Trabalho* do NUPES, alguns eixos norteadores retirados dessa produção dão idéia do que seja a identidade universitária para o Núcleo:

1. de acordo com a produção acadêmica desse Núcleo, a universidade tenderia a modificar-se e adaptar-se em face de alterações emanadas das modificações econômicas e, conseqüentemente, do setor produtivo. Disso decorreriam ajustes na sua gestão, no uso de recursos públicos, no seu financiamento, na sua função social e na sua avaliação, alterações próprias do mundo moderno que atendem as exigências de mudanças que já se processaram em outros países;

2. as universidades são importantes instituições para o mundo moderno, sobretudo no que diz respeito ao suporte científico e tecnológico necessário ao setor produtivo e à economia, e também à formação de pessoal qualificado para o desenvolvimento e a utilização eficiente desses avanços científicos, reservando um lugar para o Brasil na luta por melhores posições no mercado mundial;

3. considera, em suas análises, que parte essencial da crise por que vem passando a educação superior, tanto no Brasil como nos países desenvolvidos, diz respeito à escassez de recursos em face do custo crescente da educação superior, em decorrência das novas funções exercidas pelas universidades, e do custo que este tipo de instituição costuma ter, o que impede o atendimento quantitativo às demandas crescentes para esse nível de ensino;

4. a grande ressalva feita ao modelo de universidade é à entronização do ideário, desde a reforma universitária de 1968, realizada no Brasil, de que o modelo de universidade de pesquisa deve ser o ideal e deve ser multiplicado. Para o NUPES, devem coexistir dois modelos de universidade: a universidade de ensino e a universidade de pesquisa.

5. a universidade de pesquisa deve ser voltada para a pesquisa de ponta, a formação de pesquisadores altamente qualificados, e deve ser preferencialmente pública, por ter um alto custo, não podendo assim prescindir do investimento público. A universidade de ensino deve voltar-se preferencialmente para a satisfação das demandas por ensino de massa, para a atualização profissional e para as atividades de extensão;

6. apesar de concordarem que a universidade de pesquisa deve se consolidar no sistema público de ensino, devido o seu alto custo, afirmam que o desenvolvimento da pesquisa nas universidades privadas também não podem prescindir de pesado apoio estatal para seu fortalecimento, não descartando também a possibilidade de um estabelecimento de parcerias, dessas universidades, com órgãos do próprio Estado ou com o setor produtivo;

7. a aquisição de recursos, tanto estatais quanto de outras fontes de financiamento, deve, em contrapartida, estar sujeita a um sistema de avaliação por indicadores de produção, a partir do desempenho acadêmico dos pesquisadores e de grupos de pesquisa, condicionando esse financiamento ao resultado desse processo de avaliação e estimulando o processo “natural” de competição entre instituições públicas e privadas;

8. isso implicaria uma concepção de modernização tendo como centro a modificação da relação do Estado com a universidade, o que tenderá a substituir controles burocráticos baseados em multiplicação de normas, por um sistema baseado na associação entre autonomia de execução e controle de desempenho.

No final de março de 1990, o NUPES reuniu pela primeira vez seu conselho consultivo externo, com o objetivo de avaliar periodicamente o desempenho do Núcleo e para fazer recomendações sobre as suas atividades. É importante elucidar que esse conselho era formado por pesquisadores como Burton Clark, Allan M. Carter, José Joaquim Brunner, Ulrich Teicheler e José Arthur Gianotti, todos de importante referencial teórico para os pesquisadores associados ao Núcleo.

Após três dias de atividades, seu conselho concluiu que o Núcleo vinha, na prática, desempenhando duas importantes missões: uma mais acadêmica, no desenvolvimento de pesquisas, e outra mais aplicada, levando em consideração a sua participação nas questões da política de ensino superior no Brasil. (NUPES, 1990)

Para que as atividades desse Núcleo tivessem vida longa, foi necessária a publicação de cinco resoluções que prorrogassem a atuação do Núcleo; a última a ser aprovada foi a de nº5093, em 08 de janeiro de 2004, um ano antes do término oficial desse Núcleo.

Para efeito de realização deste trabalho, tornou-se necessário um recorte analítico diante do volume de questionamentos e hipóteses levantadas e do grande volume de produção que esse Núcleo acumulou ao longo dos seus 16 anos de existência.

O recorte se fez por meio do objeto, isto é, buscando a máxima aproximação do significado de autonomia científica da instituição universitária para este Núcleo, para, em seguida, analisá-la à luz de categorias analíticas tais como: relação público/privada, autonomia universitária, financiamento e avaliação, a partir da análise dos *Documentos de Trabalho* produzidos por esse grupo no período de 1989-2005, e que tinham como objeto esta temática. Para tanto, analisamos os 23 cadernos abaixo listados:

Número do Documento de Trabalho	Autoria(s)	Ano de Publicação
2	Eunice Ribeiro Durham	1989
3	Eunice Ribeiro Durham e Simon Schwartzman	1989
6	Simon Schwartzman	1989
9	Eunice Ribeiro Durham	1989
10	Ronaldo Braga	1989
2	José Goldemberg	1990



8	Eunice Ribeiro Durham	1990
9	Sergio Costa Ribeiro	1990
12	Eunice Ribeiro Durham	1990
8	Helena Sampaio	1991
2	Lúcia Klein	1992
2	Eunice Ribeiro Durham	1993
5	Eunice Ribeiro Durham, Simon Schwartzman e José Goldemberg	1993
9	Maria Helena de Magalhães Castro	1994
3	Eunice Ribeiro Durham e Helena Sampaio	1995
3	Jacques Schwartzman	1996
7	Eunice Ribeiro Durham	1997
1	Eunice Ribeiro Durham	1998
9	Eunice Ribeiro Durham	1998
1	Eunice Ribeiro Durham	2002
1	Adriano Naves de Brito	2004
1	Eunice Ribeiro Durham	2005
3	Eunice Ribeiro Durham	2005

Quadro 1- Número/ano e autoria dos *Documentos de Trabalho* analisados.

Devemos observar que, dos 23 cadernos analisados, 11 são de autoria de uma única autora, Eunice Ribeiro Durham, e mais 3 em co-autoria com ela, o que representa um percentual de 61% da análise de uma mesma autora, ratificando o que já havíamos exposto anteriormente, ou seja, que Durham é uma dos principais intelectuais desse Núcleo.

## 1.2- A atividade de pesquisa no Brasil

No *Documento de Trabalho* (12/90) intitulado “Avaliação e relações com o setor produtivo: novas tendências do ensino superior Europeu”, Durham avaliava uma visita de representantes das universidades latino-americanas, patrocinadas pelo Conselho de Reitores Europeus (CRE), às instituições de ensino superior européias, com o objetivo de apreciar de que forma temas como *avaliação e relação com o setor produtivo* estavam sendo encaminhados nesses países e como esses encaminhamentos poderiam ser adaptados ao contexto latino-americano.

Para esta professora emérita da USP, “Apesar das diferenças do sistema educacional no qual estão inseridas, da diversidade de sua estrutura organizativa e da política educacional à qual estão submetidas”, todas as instituições visitadas tinham em comum o desenvolvimento de formas semelhantes de institucionalização das relações com o setor produtivo e, com exceção de Münster, todas elas estavam envolvidas em processos de avaliação interna e/ou externa em diferentes combinações. (DURHAM, DT 12/90, p.02)

Para a autora, as mudanças por que vêm passando as universidades nos últimos séculos estão, em grande parte, relacionadas com o desenvolvimento da pesquisa científica que, como reiterado acima, requereu desses países a institucionalização da relação com o setor produtivo e de processos de avaliação interno e externo.

A transformação das universidades em centros de pesquisa, segundo Durham, promoveu, pela primeira vez, a conexão entre ciência e tecnologia e uma ligação crescente com o setor produtivo, adquirindo a pesquisa, dessa forma, ampla legitimidade e prestígio. (DURHAM, DT8/90, p.02-03)

O desenvolvimento da pesquisa na universidade ampliou as suas funções, de acordo com Durham, para além das tradicionais preocupações que já tinham com o ensino e a formação de profissionais para o mercado de trabalho, quando esta incorporou a função de produção de novos tipos de conhecimento, a institucionalização da investigação científica e a reprodução de pesquisadores. (DT 12/90, p.02)

Aliada a essas funções, a transformação que se introduziu no ensino foi a institucionalização e ampliação da pós-graduação, como instrumentos de formação de novos pesquisadores. Mas essa inovação, para Durham, não modificou radicalmente os cursos de graduação nem promoveu a sua rápida expansão. Na grande maioria dos países europeus, as universidades, privadas ou públicas, foram, até a década de 1960, instituições relativamente pouco numerosas, que atendiam a um público relativamente restrito (DT 08/90, p.02).

Podemos extrair das construções acima que tradicionalmente a universidade, por muito tempo, ocupou-se apenas com as atividades de ensino e com a formação de quadros profissionais. A inclusão da pesquisa, ao que indicava Durham, mudou o foco original da universidade, acrescentando a esta, além da função do ensino, a institucionalização da pesquisa e a formação de pesquisadores.

Ainda segundo a autora, a absorção da pesquisa por parte da universidade implicou uma crescente necessidade de expansão da sua estrutura física e também um aumento dos seus custos. O detalhe é que esses custos não fizeram parte do orçamento, o que vem demonstrando a incapacidade, por parte delas, em arcarem com suas despesas. A solução que foi encontrada, indicadas por Durham, nos diferentes países foi a criação de formas paralelas de financiamento da pesquisa, que seguissem na direção tanto tradicional, por meio de fundo público, quanto na busca por fundos de empresas privadas, de outros órgãos públicos ou até mesmo de doações. (DURHAM, 1990. p.2-3)

O que Durham aparentemente tentava mostrar, no que ela chamou de “processo de transformação das universidades”, foi que esse processo era global e que, mesmo em virtude das diferenças nacionais existentes entre os países, o importante seria tomar como exemplo as medidas adotadas nesses países que já passaram por essa “crise” e que poderiam auxiliar o Brasil na crise por que vem passando a sua estrutura universitária, sobretudo no que diz respeito ao seu financiamento.

Valendo reiterar o que Singer (2001, p.4), baseado em estudos de Joseph Ben-David, referencial teórico de inspiração dos pesquisadores associados ao NUPES, argumentava em seu artigo intitulado “a universidade no olho do furacão”, sobre a identidade universitária moderna em face da importância assumida pelo conhecimento científico para o desenvolvimento econômico mundial. Para Singer, a universidade moderna quando surge na Alemanha, tendo por missão a produção de conhecimento científico e cultura leiga, no começo do século XIX, na versão européia, tendeu a ser pública e evitou imiscuir-se com a indústria. Em contrapartida “a universidade nos EUA era diferente. As maiores e mais prestigiosas eram privadas e sem fins lucrativos, sustentadas pelos pagamentos dos alunos, por filantropia individual e empresarial e por subsídios públicos” (SINGER, 2001, p.2-3).

Ainda baseada em Singer, as universidades norte-americanas tinham como características a competição por alunos, por contribuições privadas e também por subsídios e que “para obtê-los não hesitavam em **atender demandas, dos governos e das empresas**” (SINGER, 2001, p.3, grifo nosso) superando assim a universidade alemã na produção de conhecimento científico, devendo este fato estabelecer relação “com a superioridade competitiva da indústria norte americana em relação à alemã” (SINGER, 2001, p.03). Nesse sentido “a universidade dos EUA - tanto privada como pública-**nunca deixou de estar no mercado**” (SINGER, 2001, p.03, grifo nosso).

A diferença acima relatada entre os modelos universitários alemão e norte-americano, poderia nos auxiliar no entendimento das propostas do NUPES, sobretudo numa aparente influência de suas propostas para educação superior sob inspiração da experiência norte-americana. Seria nesse sistema pós-secundário norte-americano a inspiração da proposta desse Núcleo?

No Brasil, de acordo com Durham, o sistema universitário é recente e se institucionalizou de forma diferente nesses dois séculos de existência, tendo seu início oficial marcado pela transferência da coroa portuguesa para Brasil. No início, era um ensino direcionado apenas para a formação dos profissionais liberais, dos quadros da burocracia estatal e da igreja, sendo voltados exclusivamente para o ensino, e deixando as atividades de pesquisa a cargo de institutos nacionais e estaduais, dos quais boa parte estava voltada para a investigação de interesses do país. Entretanto, no século XX, a essas funções somaram-se muitas outras pressões que foram realizadas no sentido da diversificação e ampliação do ensino superior e da necessidade imanente do desenvolvimento, por parte da universidade, da pesquisa científica. (DURHAM, DT 01/02, p.04)

Com a reforma de 1968, ainda de acordo com Durham, a educação superior brasileira obedeceu a um modelo de ensino de caráter público e gratuito, oferecido preferencialmente pelas universidades e devendo estar associado à pesquisa. Esse modelo é o que ainda vigora hoje, tomando o modelo de universidade de pesquisa como sendo ainda o modelo preferencial de educação superior.

Com base no *Documento de Trabalho* 01/02, Durham, fez críticas ao ideário que agregava o ensino de boa qualidade apenas à institucionalização da pesquisa “O nosso universo acadêmico é extremamente preconceituoso e acredita que, fora da USP, o ensino é incapaz de levar o aluno a pensar.” (p.15).

Para Durham, bastaria visitar uma boa escola técnica federal que oferecesse excelente ensino tecnológico “para ficar impressionado com o espírito inovador que permeia a instituição, em virtude da integração teoria e prática, e se verificar a alta qualidade da escola, cujo corpo docente trabalha em tempo parcial e é recrutado da magistratura local” (DT 01/02, p.15). Nesse sentido, o curso de análise de sistema, exemplificados pela autora, poderia oferecer boa qualificação para uma colocação no mercado de trabalho “sem necessariamente reproduzir a estrutura do Instituto de Matemática e Estatística da USP”. (DT 01/02, p.15)

A partir da citação acima, observamos que o modelo de universidade adotado no Brasil, ou seja, o Modelo Humboldtiano, que agrega entre suas características a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, regime de dedicação exclusiva para professores e qualificação docente que o habilita à pesquisa não era considerado pelo NUPES um modelo que devesse ser multiplicado no ensino superior público. Pelo contrário, a pesquisa deveria estar presente apenas em alguns centros de excelência (para eles, a USP é um excelente exemplo), mas, dadas as condições materiais e a necessidade do mercado de trabalho, deveria haver a coexistência de instituições de ensino, sobretudo nas estatais, que agregassem boa qualidade sem, necessariamente, dispor dos altos custos e da estrutura que exige uma universidade de pesquisa.

Nesse sentido, podemos argumentar, baseadas no *Documento de Trabalho* (DT 01/02) que a proposta apresentada por Durham iria em direção a uma *diferenciação institucional*, ou seja, haveriam escolas superiores cuja a função precípua seria o ensino e a extensão, ou seja, a divulgação do conhecimento “a prática é frequentemente um exercício intelectual e precisamos de instituições de ensino que ensinem com a prática” (DURHAM, DT 01/02, p.16) sendo assim, para a autora “uma universidade, tal como a USP, voltada para pesquisa de ponta, não tem nem a flexibilidade, nem vocação para este tipo de ensino”.(DURHAM, DT 01/02, p.16). E no caso das universidades, estas seriam capazes, por meio da pesquisa, de produzir esse conhecimento, “[...], além disso, as universidades de pesquisa são, por necessidade, pesadamente acadêmicas e oferecem, por isso mesmo, um tipo de ensino teórico, voltado para formação de pesquisadores, que interessa muito pouco a uma grande proporção de jovens”. (DURHAM, DT 01/02, p.15)

Essas mesmas idéias foram expostas por Cláudio Moura Castro, em artigo publicado num dos livros organizados pelo NUPES, resultado do Seminário “Ensino superior em transformação”, em que proferiu conferência sob título bastante sugestivo: *Ensino superior: o desafio de andar pra frente*.

Ao iniciar sua análise denominada “modelo único da gloriosa universidade de pesquisa *versus* diversificação”, Cláudio Moura Castro afirmava que, durante muitos anos, no Brasil, tivemos um ensino superior resumido em escolas profissionais e que, nos anos de 1930, apareceram as nossas *retardatárias universidades*, que, em sua maioria, não passavam das mesmas escolas profissionais, só que agora regidas por reitoria única. Na década de 1960, entretanto, houve um enorme

esforço no sentido de desenvolver o modelo clássico de Humbolt “[...] os cristãos novos, convertidos à crença de Humbolt, não quiseram ver nesse modelo **uma alternativa dentre muitas**, em um país particularmente diferenciado” (CASTRO, 2002, p.54, grifo nosso) sem atentar para o fato de que “o que era uma boa idéia para certas instituições com vocação para tal virou uma fórmula sagrada a ser reproduzida em massa”.<sup>13</sup> (CASTRO, 2001, p.54)

É interessante observar o que estaria nas entrelinhas da citação acima; Castro não critica a existência de pesquisa nas universidades, só considera que nem todas as instituições que são denominadas de universidades têm *vocação ou pendor* para assumir tal posição.

Ainda, segundo Castro (2001), o mito da universidade de pesquisa como solução universal seria nocivo para o país, modelo que, segundo ele, só faria sentido para um número modesto do sistema pós-secundário, a exemplo do que se dá em todas as nações avançadas que assim organizaram seu sistema. Para confirmar tal assertiva, ilustra com o exemplo do sistema universitário norte-americano:

[...] nos Estado Unidos, de um total de 3.600 instituições de ensino superior, 200 (5,6%) consomem 94% dos fundos de pesquisa e 70 são consideradas verdadeiras universidades de pesquisa. As outras nem fingem fazer pesquisas e nem pagam por pesquisa de fingidinho [...] temos que entender, ensino pós-secundário inclui muitas coisas diferentes: ensino de elite, profissional, educação geral, cursos curtos. Nos países avançados, o número de graduados de cursos curtos há muito ultrapassa os graduados dos cursos convencionais de quatro anos ou mais (CASTRO, 2001, p.54).

Nessa posição assumida, ainda de acordo com Castro, o maior inimigo da pesquisa foi o mito de que todos deveriam fazê-la “O menosprezo ao ensino sem pesquisa desvaloriza essa atividade tão vital e nobre, como se fosse fácil fazer bom ensino e como se todo ensino precisasse de pesquisa para ser bom” (CASTRO, 2001, p.54-55). Segundo ele, os contra-exemplos estão aí para quem quiser ver “O melhor ensino americano acontece nos *liberal arts colleges*, onde não há pesquisa institucionalizada. E o melhor ensino francês se dá nas Grandes Écoles, onde, até pouco tempo, a pesquisa era não apenas inexistente, mas considerada nociva ao ensino”. (CASTRO 2001, p.54-

---

<sup>13</sup> É válido ressaltar que, para Cláudio Moura Castro, a USP não está incluída nessa generalização “a generalização acima ignora a presença da USP, com seu ensino e pesquisa de qualidade datados de período bem anterior” (2001, p.54).

55, grifos do autor). Persistir nessa falácia, no entanto, seria para ele, tanto *desmoralizá-la quanto dispersar e consumir recursos*. Exemplo desse desperdício de recursos se deve, por exemplo, ao fato de que algumas universidades mantêm professores em tempo integral sem que estes tenham *preparação ou pendor para a pesquisa*, quando poderiam utilizar esses recursos *em núcleos de pesquisa produtivos ou promissores*.

O que estariam sugerindo as afirmativas de Castro transcritas acima? Num primeiro momento, criticava severamente o modelo humboldtiano de universidade e trazia como contra-exemplo os Estados Unidos e a diversificação de seu sistema *pós-secundário* para, em seguida, argumentar sobre a desvalorização do ensino em relação à pesquisa. Ao que parece, o que o autor propõe é uma clara diferenciação entre universidades de pesquisa e universidades de ensino. Supõe ainda que dirigir recursos e esforços para a multiplicação de universidades de pesquisa não seria condizente com a realidade internacional, sobretudo no modelo francês, em que até pouco tempo, nas grandes *Écoles*, *a pesquisa era não apenas inexistente, mas considerada nociva ao ensino*.

As posições até aqui apresentadas e assumidas por Durham (2002) e Castro (2001) sugerem uma outra questão que fora elucidada nesse mesmo livro em que Castro fez suas constatações acerca da pesquisa na universidade, discorrendo sobre a qualidade dos alunos. Para Castro (2001, p.55), o grande problema do nosso sistema de ensino universitário seria o fato de ele “ignorar o aluno real, não se esforçar para se adaptar a ele, sequer reconhecer que ele existe”.

Nosso ensino, para este autor, fingiria estar lidando com alunos que “poderiam ter sido aceitos em Harvard, em Oxford ou na universidade de Tóquio”, em vez de entender o aluno real de nosso sistema, ou seja, que “a nova geração de alunos é academicamente mais fraca e a próxima será mais fraca ainda, pois, inevitavelmente, não há um reservatório infinito de alunos do mesmo *naipe* dos que aí já estão. (CASTRO, 2001, p.55, grifo nosso)

Em meio a toda essa discussão enunciada até agora, torna-se válido analisar as propostas de reestruturação da educação superior, por meio de documentos internacionais, que por hipótese levantada por nós, inspiraram as propostas do NUPES para esse nível de ensino. Para a análise dessas orientações em relação à educação superior, utilizaremos o documento do Banco Mundial (BM) publicado em 1995 “*La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia*”, este documento, de acordo com Oliveira & Catani (2000), tornou-se um dos documentos mundiais mais

importantes no contexto de reestruturação da educação superior, em especial na América Latina, e em particular no Brasil, por que procurava, ao mesmo tempo, diagnosticar a crise vivenciada por esse nível de ensino, e assim definir as estratégias para implementação de reformas.

Na caracterização da crise atual, delineadas pelo BM, os aspectos significativos da crise seriam: **a realidade fiscal da diminuição dos recursos públicos** (crise do financiamento), os quais [impediam] a preservação e melhoria da qualidade do ensino e também a sua expansão; **os elevados percentuais gastos por estudante** (custo-aluno); **as baixas taxas de matrículas que compreendem o uso ineficiente dos recursos**; **a baixa relação estudante/docente**; **a subutilização dos serviços acadêmicos**; duplicação de programas; elevadas taxas de evasão e repetência; a sub-representação de mulheres em muitos países; **elevado montante gasto com a subvenção de serviços estudantis**; **o crescimento da escolarização básica e a pressão pelo aumento das matrículas no ensino superior, desequilíbrio dos gastos existentes entre o ensino primário, secundário e superior**; baixa eficiência do sistema como um todo o que leva as baixas taxas de rentabilidade social. (OLIVEIRA; CATANI, 2000, p.30, grifo nosso)

Se observarmos na citação acima o rol de preocupação, caracterização e diagnóstico da crise da educação superior relatada é a mesma que o NUPES baseia-se para retratar a também crise do sistema de educação superior brasileiro enunciada por eles em seus *Documentos de Trabalho*, apontando soluções, as quais serão aqui relatadas, e que aparentemente vão ao encontro dessas orientações propostas pelo BM aos países em desenvolvimento.

Nesse sentido, haveria a proposição de quatro orientações chaves, por parte do BM, para os países em desenvolvimento, e que serviram de parâmetro para a reforma necessária para este nível de ensino:

1-Fomentar maior **diferenciação** das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas; 2- proporcionar incentivos para que as instituições públicas **diversifiquem as fontes de financiamento**, por exemplo, na participação dos estudantes nos gastos e na extrema vinculação entre o financiamento fiscal e os resultados; 3- **redefinição da função do governo** na educação superior; 4- adaptar políticas que estejam destinadas a outorgar prioridade a objetivos de **qualidade e equidade**. (BANCO MUNDIAL, 1995, p.14)



Em relação à primeira orientação *Fomentar maior diferenciação das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas*, o BM justificava que a estrutura tradicional de universidade europeia se demonstrou custosa e pouco apropriada ao mundo em desenvolvimento. Nesse sentido haveria um estímulo na direção de uma maior diferenciação no ensino superior, para o desenvolvimento de instituições não universitárias e ao fomento de instituições privadas, que pudessem contribuir para o atendimento da demanda pós-secundária e que também fossem *sensíveis* às necessidades do mercado de trabalho. (BANCO MUNDIAL, 1995)

Para Sguissardi (2000) cada uma dessas “orientações” supõe explicita ou implicitamente concepções teórico-políticas em torno da educação superior. No caso das críticas às universidades de pesquisas europeias, estas residiriam no alto custo desses programas e na baixa adequação às necessidades dos países em desenvolvimento, apresentando como solução uma maior *diferenciação institucional*, por meio da criação de instituições não universitárias dos mais variados tipos: colégios politécnicos, institutos profissionais e técnicos de ciclos curtos, *community colleges* (com dois anos de ensino acadêmico ou profissional), além do investimento em ensino à distância. (SGUISSARDI, 2000, p.71)

Em relação à segunda orientação, o BM alertava para o fato de que as experiências demonstravam que, para maior eficiência e qualidade das instituições públicas, o governo deveria aplicar extensas reformas em seu financiamento com os objetivos de *1) mobilizar mais fundos privados para educação superior; 2) proporcionar apoio a estudantes qualificados que não podem seguir estudos superiores devido à renda familiar insuficiente; 3) melhorar a atribuição e a utilização dos recursos fiscais entre e dentro das instituições.* (BM, 1995, p.07)

Para o financiamento do ensino superior, poder-se-ia contar também com o fomento de atividades que gerem recursos, tais como: cursos de curta duração, pesquisa contratada pela indústria e serviços de consultoria (SGUISSARDI, 2000, p.71). Ainda de acordo com o Banco “uma meta poderia ser a de que as instituições obtivessem recursos que cobrissem 30% dos gastos ordinários à custa dessas fontes não governamentais. Vários países tem atingido essa porcentagem apenas com a cobrança de matrícula” (BM, 1995, p.08)

Na terceira “orientação” ressaltavam a importância de se redefinir a função do governo e no estabelecimento de um novo relacionamento com as instituições, sobretudo as estatais. O êxito dessas reformas dependeria de três

orientações “1) o estabelecimento de um marco coerente de políticas; 2) maior apoio nos incentivos e mecanismos orientados ao mercado para aplicar as políticas; 3) **maior autonomia administrativa** das instituições públicas” (BM, 1995, p.10, grifo nosso)

De acordo com Sguissardi (2000, p.72), o Banco considerava a participação do governo na educação superior excessiva e ineficiente na maioria dos países, devendo haver maior esforço na criação de políticas eficientes, que valorizassem o desenvolvimento de IES tanto públicas quanto privadas, devendo o Estado se reservar muito menos ao suporte financeiro dessas instituições e mais no poder de controle, via fiscalização e avaliação.

No que toca à autonomia administrativa, esta política implicaria na descentralização de todas as funções administrativas chaves, dentre elas “atribuições para fixar matrículas, contratar e despedir pessoal e utilizar atribuições orçamentárias de forma flexível e nas distintas categorias de gastos” (BM, 1995, p.11). Tecendo uma analogia com as propostas do NUPES, essas atribuições seria aquilo que o Núcleo chamou de *orçamento global*.

O direcionamento administrativo autônomo das próprias instituições de ensino superior, segundo o Banco, “[seria] uma condição *sine qua non* para o êxito das reformas, sobretudo, ao que se relaciona com a diversificação do financiamento e a utilização mais eficiente dos recursos” (BM, 1995, p.11), porém, aliado a este “alargamento” da autonomia estariam a responsabilidade na manutenção do desempenho acadêmico e administrativo.

Na quarta e última orientação do BM, estava aquela que considerava *os objetivos prioritários da reforma da educação superior, em função da medição do seu progresso* “1) melhor qualidade da educação e da investigação; 2) maior adaptação da educação pós-secundária às demandas do mercado de trabalho; 3) maior equidade” (1995, p.11-12).

Para o Banco, seria necessária a adoção de mecanismos eficientes de avaliação, reservando ao governo o papel de *credencialista, fiscalizador e avaliador* dessas políticas, o estabelecimento de vínculos entre o setor produtivo e a educação pós-secundária e o condicionamento de recursos estatais, tanto para IES públicas quanto privadas, ao seu desempenho acadêmico.

Ao fazer um resumo dessas orientações, Sguissardi (2000, p.72) afirmava que “As necessidades do ajuste econômico e fiscal dos países em desenvolvimento, as premissas da análise econômica do tipo custo/benefício norteiam as principais diretrizes

do Banco para a reforma dos sistemas de educação superior nesses países”: sendo assim “priorizam-se os sinais do *mercado* e o saber como bem *privado*”. (SGUISSARDI, 2000, p.72, grifo nosso)

Se fizermos uma analogia dessas orientações com as políticas para a educação superior brasileira, iremos encontrar inúmeras relações de identidades. Ao analisar a repercussão dessas concepções e recomendações para os países em desenvolvimento, Sguissardi (2000, p.74) foi categórico ao afirmar que “A simples leitura dos principais documentos publicados pelo BM seria suficiente para verificar-se a profunda influência de seus diagnósticos e orientações sobre a educação superior junto às políticas públicas da maioria dos países”. Ainda segundo o autor, essas orientações se verificam “[...] em áreas como as da legislação, do processo de privatização e diferenciação institucional, do financiamento público e diversificação de fontes de recursos, e da natureza das instituições, entre outras” (SGUISSARDI, 2000, p.74).

As razões decorrem, de acordo com este autor, da ordem política e econômica que se tornou hegemônica em termos globais, e de onde decorrem “a mundialização do capital, a reestruturação produtiva e a crise e reforma minimalista dos Estados nacionais” (SGUISSARDI, 2000, p74). Quando levamos em conta a realidade brasileira, por meio das reformas pontuais “que vão da legislação (LDB, Decretos, Portarias, Propostas de Emendas Constitucionais sobre autonomia, projetos de desenvolvimento institucional, etc.) ao financiamento (montantes e percentuais sobre o PIB aplicados em educação superior pelo Fundo Público)” (SGUISSARDI, 2000, p.74) é inevitável sua identificação com as “orientações” e recomendações acima descritas pelo BM. Quando levado em conta o financiamento, os dados revelaram que tanto os montantes globais quanto os percentuais dos gastos com as IFES (Instituições Federais de Educação Superior), em relação aos gastos com educação pública pelo governo federal diminuiram, de 1995-1999, 21,9% em 1995 e 17,6% em 1999, e ainda nesse mesmo período o total das matrículas tiveram um aumento de 12%. (SGUISSARDI, 2000, p.75).

Se considerarmos o Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro, no período de 1995-1999, houve reduções em termos absolutos e percentuais dos recursos públicos investidos nas IFES que passaram de 0,79% em 1995 para 0,61% em 1999. Quanto à privatização do sistema, se consideramos apenas o percentual de matrículas, temos de 1994 a 1998 um aumento de 36% nas IES privadas contra apenas 12% nas IES federais,

sendo que as IES privadas contavam, nesse último ano, com 67,8% dos efetivos discentes. (SGUISSARDI, 2000, p.75).

Estes dados são categóricos ao menos para indicar que vem havendo, nos últimos anos, a retração dos investimentos públicos na educação superior e a expansão de matrículas da rede privada, o que indicaria a direção assumida pelas políticas educacionais brasileiras.

Para o NUPES, a introdução da pesquisa nas universidades brasileiras alterou radicalmente o panorama da ciência no país, com a ampliação do número de mestres e doutores saídos dos cursos de pós-graduação e com a consolidação de grupos de pesquisa que se tornaram o principal suporte institucional para a pesquisa e para a formação de pesquisadores. (DT 9/98, p.02)

No *Documento de Trabalho 9/98*, Durham argumentava que a pesquisa estruturou-se em função “da nova organização departamental das universidades, da institucionalização da pós-graduação, incentivada pela CAPES, e pelo apoio financeiro fornecido pelo CNPq” (DT 9/98, p.01). E que na década seguinte, políticas implementadas como a generalização de tempo integral ou regime de dedicação exclusiva, nas universidades públicas, foram as que criaram condições favoráveis ao desenvolvimento das pesquisas. (DT 09/98, p.01)

Acrescente-se ainda que, no Brasil, algumas medidas foram tomadas no sentido de se desenvolver o ideal de universidade de pesquisa, na tentativa de suprimir a formação profissional, havendo um esforço para o desenvolvimento da pesquisa a partir da expansão da pós-graduação, predominantemente nas universidades federais. Medidas como o aumento do número de professores em regime de dedicação exclusiva e ampliação da área de atuação das agências de fomento foram tomadas com o intuito de desenvolver o campo da pesquisa.

Em seu discurso, os membros do NUPES vão apresentando as similitudes e contradições entre as políticas desenvolvidas aqui, em relação à educação superior, e as adotadas na mesma época na Europa e em outras partes do mundo. Enquanto no Brasil havia políticas que iam ao encontro da predominância do modelo de universidade de pesquisa nas instituições públicas, no resto do mundo, as políticas vinham na contramão, apoiando medidas como: diversificação de fontes de financiamento, de cursos e da relação universidade-setor produtivo.

Ainda de acordo com os *Documentos de Trabalho*, a complexidade das funções da universidade e a necessidade de expansão desse sistema pela demanda do

capitalismo, somadas à crise do financiamento público devido a esse crescimento, tanto nos países desenvolvidos quanto na América Latina, estabeleceram como necessária a superação das limitações desse modelo de universidade de pesquisa. (DURHAM, 1997)

As medidas essenciais, para Durham, em meio a toda essa mudança enfatizada até agora, seria a substituição de um modelo altamente centralizado e burocrático do Estado por um outro caracterizado pela contenção da expansão dos gastos públicos, pela descentralização administrativa e pela introdução de processos de avaliação – para ela “é importante observar que as atividades de pesquisa sujeitas a esses novos financiamentos passam a ser objeto de diferentes formas e tipos de controle através de processos de avaliação” (DURHAM, 1990, p.03). Seria, para eles, a emergência do que se convencionou chamar de Estado avaliador na busca de maior racionalização e competição no uso dos recursos.

Podemos notar ainda que, de acordo com o que vem sendo exposto, por meio das publicações do NUPES, a promoção de processos de avaliação e a criação de mecanismos de interação entre o sistema de ensino superior e o setor produtivo constituem soluções para os problemas gerados pelo alto custo desse sistema em face das demandas por ele agregadas. Entretanto, esquece seus pesquisadores de contextualizar a *crise da universidade*, sobretudo no contexto dos países europeus, que passaram a possuir, num determinado contexto histórico, dentre suas características, a forte retração dos investimentos públicos em virtude da crise do Estado de bem-estar social.

Apesar da propalada crise de financiamento por que vem passando o ensino superior público, essa contextualização, tão necessária para uma séria avaliação da estrutura universitária e da sua identidade frente a essas mudanças estruturais, não foi explorada pelas publicações que fundamentaram este trabalho. O que percebemos, entretanto, foi um aparente esforço de desqualificação do Estado burocrático e centralista e de superqualificação do Estado gestor e avaliador.

Não podemos, nesse sentido, deixar de abrir um parêntese para contextualizar a propalada crise da universidade, localizadas no bojo de uma política em que o conhecimento científico e técnico agregou grande valor comercial, assumindo, assim, o **saber**, o *status* de mercadoria. Associamos, dessa forma, tais políticas às mudanças estruturais por que vem passando o sistema capitalista ao longo do século XX e XXI, denominadas por Harvey (1992) de passagem do modelo fordista para acumulação flexível. No que pesam as análises sobre a crise estrutural do capitalismo

para Harvey, a produção organizada do conhecimento passou por notáveis expansões na última década, assumindo, ao mesmo tempo, um cunho mais comercial “como o provam as incômodas transições de muitos sistemas universitários do mundo capitalista avançado (que passam) de guardiões do conhecimento e da sabedoria para produtores subordinados de conhecimento a soldo do capital corporativo” (HARVEY, 1992, p.151).

Nessa perspectiva, o ensino superior assumiu lugar estratégico nas políticas dos países, visto que, diante de mudanças na base produtiva do capitalismo, o conhecimento científico e técnico entrou na luta competitiva por mercados, e o saber se tornou uma mercadoria chave a ser mercantilizada. Tudo isso foi atrelado ao enfraquecimento dos Estados Nacionais e à contração de investimentos públicos. A educação superior em sua nova demanda incluiu tanto a corrida por investimentos em pesquisas quanto formação técnica para o mercado de trabalho, demandas estas que passaram a ser orientadas pela econômica. É este movimento implícito, e cuja orientação chega ao Brasil, que fora aparentemente tutelada academicamente pelo NUPES, que parece exercer influência na educação superior brasileira.

Neste sentido, para Durham (DT 1/98, p.10), o fenômeno da globalização implicou na intensificação da competição entre os países, e a posição no mercado passou a depender cada vez mais da capacidade desses países em gerar e absorver inovações tecnológicas, sendo todos os recursos deslocados para essa direção. Essa geração de tecnologia, intimamente ligada à investigação científica, criou pressão pelo uso da capacidade de pesquisa instalada na universidade a fim de promover o desenvolvimento tecnológico.

Uma política que estimulasse o usufruto de toda a capacidade de pesquisa para o desenvolvimento científico instalado nas universidades públicas, segundo Durham, devia também considerar a relação destas com o setor produtivo. Nessa linha de raciocínio, ela argumentava que “o ideário universitário cultivado no Brasil vinha promovendo, até recentemente, a oposição sistemática a esse tipo de enlace” (DT 02/93, p.41), em primeiro lugar essa oposição se sustentava mediante uma ideologia que recusava qualquer tipo de colaboração com empresas privadas “porque constituiria uma aliança com o capitalismo que se desejava destruir” (DT 02/03, p.41) e também pelo receio de que “houvesse um atrelamento da pesquisa a interesses particularistas, em detrimento do desenvolvimento das ciências básicas e da capacidade crítica das universidades”. (DT 02/93, p.41)

Entretanto, para Durham, a relação entre a universidade e o setor produtivo, sobretudo por meio do financiamento torna-se a cada dia mais essencial, pois “não haverá crescimento econômico no país sem inovação tecnológica, e esta depende da pesquisa e de um processo de formação de recursos humanos que está associado ao desenvolvimento da competência científica” (DT 02/93, p.41). Consistindo, nesse sentido para Durham (2002, p.42) nas universidades públicas a capacidade nacional e científica do país.

Diante do acima exposto, seria possível inferir que Durham propunha uma utilização, por parte do setor produtivo, da capacidade de pesquisa instalada nas universidades, ou seja, nesse sentido, a universidade deveria estabelecer relação entre sua investigação científica e as necessidades do mercado a fim de promover o *desenvolvimento tecnológico*. Outra questão ressaltada pela autora seria a instalação de um paradigma científico, em que os recursos e a capacidade de formação profissional fossem deslocados para essas políticas.

Convém destacar, como bem lembrou Durham, que *o ideário universitário cultivado no Brasil vinha promovendo, até recentemente, a oposição a esse tipo de enlace*, mas que as recentes políticas dirigidas para o setor estão aí pra confirmar a afirmativa sobre o novo *paradigma científico* proposto pela autora: Lei de Inovação Científica e Tecnológica nº10973/04, Lei nº11.079/04, que institui as normas para a contratação de parcerias público-privadas no âmbito da administração pública, e os Fundos Setoriais, sobretudo o fundo verde-amarelo.

Todas as leis citadas acima vão ao encontro de algumas “reivindicações” propagadas no discurso do NUPES e tentam elevar a universidade estatal pública em direção ao seu autofinanciamento. E o temor dos que se opunham, nas universidades públicas, a essas políticas, *de que houvesse um atrelamento da pesquisa a interesses particularistas, em detrimento do desenvolvimento das ciências básicas e da capacidade crítica das universidades*, já é uma dura realidade nas nossas instituições, pois empresas privadas e editais de agências de fomento do governo já dispõem de recursos, amparados legalmente, que direcionam as pesquisas para determinadas áreas do conhecimento, na busca de certos objetos, colocando o pesquisador sem escolha: ou o financiamento ou nada.

A própria comunidade científica, para Durham, fez massivas críticas ao Estado, por considerar baixo o percentual do PIB brasileiro dirigido à pesquisa, quando comparado ao dos países desenvolvidos. Segundo Durham, eles, entretanto, se

esqueceram de que esses percentuais elevados não são resultados dos investimentos totais por parte do governo, e sim oriundos da parceria e/ou investimentos de empresas privadas. Seguindo esse raciocínio, a autora afirmava que, no Brasil, não podemos prescindir do setor privado para investimentos nessa área. (DURHAM, 1993, p.42)

Ao considerar o elevado custo da pesquisa, Durham propõe um estreitamento da relação entre universidade e setor produtivo, podendo essa relação “significar, para aquela, aportes de recursos significativos, sob forma de renda própria, que aumentaria sua autonomia financeira” (DT 2/93, p.42), desde que “academicamente controlada” esse tipo de parceria “pode trazer benefícios, não só para o desenvolvimento da pesquisa, mas, inclusive, para o próprio ensino, especialmente nas áreas técnicas, modernizando-o”. (DT 2/93, p.42)

Nesse sentido, o aumento da autonomia financeira resultante dessa parceria, relatada cima por Durham, aproxima-se, identitariamente, com uma heteronomia científica, infringindo um dos preceitos mais caros à instituição universitária, que seria a “autonomia científica”, ou liberdade acadêmica. A relação com o setor produtivo tende a direcionar o conhecimento à demandas que não contemplam aos objetivos universitários.

E, ainda, o tipo de gestão e avaliação que vem sendo defendido acima pelos que formaram o NUPES, como demonstrado até o momento, necessário ao desenvolvimento dessa “parceria”, nos sugere uma espécie de “privatização” das universidades, tanto pela apropriação de seus conhecimentos, de seu espaço, de seus fins e de seus pesquisadores, quanto pela política que vem sendo seguida no Brasil, que em nada se assemelha à autonomia subjetiva à criação da instituição universitária, e parece estar direcionando a produção de uma nova cultura universitária, prenhe de valores mercantis.

No Brasil, de acordo com Durham, no *Documento de Trabalho 9/98* (DT 9/98, p.15), a clara inviabilidade do modelo de educação superior existente, não tem promovido, com exceção em alguns setores, um movimento de renovação e adequação das instituições a uma realidade social em transformação. Para mudança dessa situação, seria necessária, para Durham, em primeiro lugar, uma modificação na arena política que condicionaria o relacionamento entre os atores “a arena das práticas políticas, na medida em que é dominada pelo centralismo burocrático” apresenta dentre as suas características: a ação do Estado sobre o conjunto do sistema por meio da multiplicação



de normas legais, as relações centralistas e burocráticas, que facilitam as práticas clientelistas e a verticalização do sistema. (DURHAM, 9/98, p.16)

Para Durham (DT 9/98, p.17), o único ator importante e que se coloca de maneira um tanto *excêntrica* na arena política é constituído pela comunidade científica, em que “atua também, e principalmente, face a outro interlocutor, que não é o Ministério de Educação, mas as agências de fomento, como FINEP, CNPq, CAPES, FAPESP<sup>14</sup> e etc.”. Sendo assim, sua influência na política educacional é muito menor, mas tende a ser relevante na medida em que “ao contrário dos demais atores<sup>15</sup>, defendendo o desenvolvimento da pesquisa no âmbito da universidade, valoriza a qualificação acadêmica que é fornecida pelo doutorado” (DURHAM, 9/98, p.17) Dessa maneira, este seria para Durham “um dos poucos pontos de apoio para uma política de diferenciação salarial, de valorização da competência acadêmica e da alocação de recursos através de exame de mérito de projetos e/ou de desempenho”. (DURHAM, DT 9/98, p.17)

Em relação aos recursos para pesquisa, estes para Durham (DT 9/98, p.18), seguem um modelo ao mesmo tempo diferente e semelhante ao já existente “é diferente porque supõe uma competição pelos recursos baseada na competência diferencial dos pesquisadores e dos grupos de pesquisas.” Nessa direção, veremos adiante que vem sendo por meio dessas agências financiadoras que a chamada *excentricidade* está se transformando em política pública. Ou seja, o que aparentemente está nas entrelinhas do discurso de Durham seria a importância do papel e da atuação dessas agências de fomento à pesquisa, aliando novas formas de financiamento, avaliação de produtividade e estabelecimento de relações com o setor produtivo, o que nos indicaria que a reforma proclamada pelo NUPES há quase duas décadas para educação superior vem se realizando por meio dessas agências, sobretudo, no fomento à pesquisa e à pós-graduação. Esta parece ter sido a forma *excêntrica* encontrada por eles para dar “vida” a um projeto político em gestação há quase duas décadas.

Segundo Durham, uma política de desenvolvimento científico, deve ter como pilar a aceitação da “**competição e seletividade** que são próprias do

---

<sup>14</sup> Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo.

<sup>15</sup> O movimento sindical e estudantil, que para Durham (DT 9/98, p.17) “em termos desses atores, o que se pode dizer é que as diferentes formas de centralismo (burocrático, institucional, sindical e do movimento estudantil) tendem a se reforçar mutuamente e a exacerbar a dimensão corporativa da ação política. A defesa de interesses corporativos, por sua vez, se orienta no sentido de garantir vantagens e direitos através de legislação, o que acaba por fortalecer o detalhismo legalista próprio do modelo burocrático centralizador”.

financiamento da pesquisa, evitando-se a indiferenciação (característica) da política atual e o tratamento isonômico de instituições muito diversas quanto ao seu potencial de produção científica” (DT 2/93, p.41, grifo nosso). Para a autora “Não se trata de excluir, *a priori*, qualquer instituição, mas de exigir delas um esforço real de qualificação e produção para obtenção de recursos diferenciados” (DT 2/93, p.41, grifo nosso). Nesse sentido, Durham defende que as verbas para pesquisa não façam parte de um percentual fixo no orçamento, distribuído a todas as IFES indiferencialmente, mas sim que obedeça a critérios “em função da avaliação do mérito e viabilidade de projetos de desenvolvimento de grupos emergentes e do **desempenho** dos grupos consolidados” (DT 2/93, p.41, grifos nosso).

A *competição* e a *seletividade*, indicadas acima como condição necessária ao *financiamento da pesquisa*, são aspectos culturais próprios do mercado, e parecem indicar uma espécie de instalação da *seleção natural* no meio acadêmico, onde os recursos disponíveis seriam disputados e, nessa luta desenfreada, somente os mais fortes sobreviveriam. Os mais fortes, nessa analogia, são aqueles que possuem, dentre suas características, todos os adjetivos citados no texto: *qualificação*, *produção*, *mérito* e *desempenho*. O que caracteriza cada um desses adjetivos, que indicamos no texto supracitado, seria determinado por uma concepção de ciência que, ao que parece, qualifica-os como sendo possuidores de características eminentemente mercantis.

Uma outra questão enfatizada pelos *Documentos de Trabalho* do NUPES abordava a criação das Fundações de Apoio, que foi considerada, por eles, um importante mecanismo para se escapar da rigidez da administração pública. As Fundações foram consideradas indispensáveis para a gestão e a aplicação dos recursos extra-orçamentários destinados à pesquisa e fazem parte do rol de mecanismos que apoiavam a defesa pela diversificação de orçamentos destinados à universidade, em especial para a pesquisa (DURHAM, 2005, p.19).

Durham argumentava que “a tentativa de interferência do MEC nas fundações se encaminha no sentido de destruir um dos poucos instrumentos existentes que permite flexibilizar a administração dos recursos próprios, extra-orçamentários” (DT, 03/05, p.20), e que essas facilitariam, portanto, entre outras coisas, a contratação de pessoal temporário e a aquisição de equipamentos e de material de consumo para a execução de projetos específicos.

As Fundações de Apoio à Pesquisa, de acordo com Durham, também estariam auxiliado no caminho da autonomia universitária em relação aos poucos recursos do Estado:

[...] a universidade precisa contar com mecanismos institucionais ágeis e flexíveis para operar esse relacionamento. A política geral de garantir autonomia das universidades é fundamental. Enquanto a autonomia plena não se estabelece, as Fundações de Apoio à Pesquisa, paralelas às universidades, são essenciais, não só para captar esses recursos, como, inclusive, para gerir os próprios projetos de pesquisa científica apoiados por agências financiadoras governamentais, nacionais ou internacionais. A possibilidade de aplicar os recursos para evitar sua corrosão pela inflação e a contratação de pessoal temporário são duas questões fundamentais para a execução de projetos desse tipo que a existência de fundações propicia e facilita (DT, 2/93, p.42).

Não podemos deixar de destacar que as fundações de apoio são abordadas pelos *Documentos de Trabalho* do NUPES como a face da *flexibilidade administrativa* do sistema, e que promoveria, assim, a plena autonomia. Esta *autonomia plena*, que foi discutida e defendida pelo NUPES como importante e necessária para a adequação da estrutura universitária ao novo paradigma científico, organizativo e administrativo, foi também discutida e amparada nos documento da reforma do aparelho Estatal à *la Bresser Pereira*<sup>16</sup>.

No segundo bimestre de 2008, a flexibilidade e a agilidade administrativa das fundações de apoio à pesquisa fizeram parte dos principais noticiários (mídia, imprensa, televisiva) como o abaixo, descrito em reportagem sob o título *universidades públicas e fundações privadas*, publicado no dia 06 de março de 2008, destacando que:

Os recentes casos que envolvem fundações privadas e universidades públicas, como o que levou às manchetes a Fundação de Empreendimentos Científicos e Tecnológicos e a Universidade de Brasília, colocaram na berlinda a relação entre esses dois tipos de entidades [...] na medida em que escândalos como a reforma de um apartamento e a revelação de um automóvel de luxo foi colocado à disposição de um reitor de universidade pública, tiveram efeitos tão

---

<sup>16</sup> BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Crise econômica e reforma do Estado no Brasil**- para uma nova interpretação da América Latina. São Paulo: Editora 34, 1996.

impactantes que ofuscaram os aspectos realmente relevantes. É hora de analisar mais cuidadosamente como ocorrem as más relações entre instituições privadas, como as fundações, e instituições públicas, como as universidades. (06 de abril de 2008)<sup>17</sup>

Complementando a citação, em virtude desses últimos acontecimentos que envolveram denúncias de irregularidades na condução das Fundações ditas de apoio às universidades, o MEC resolveu interferir, baixando portaria interministerial que limita as ações das fundações nas universidades. Na reportagem abaixo, publicado em 27 de abril de 2007, podemos apreciar a notícia de tal decisão:

O Ministério da Educação (MEC) anunciou hoje medidas que vão limitar as ações das fundações de apoio a universidades. O anúncio foi feito após denúncias de irregularidades envolvendo a Universidade de Brasília (UnB) com a Fundação de Empreendimentos Científicos e Tecnológicos (Finatec). Segundo o ministro da Educação, Fernando Haddad, a idéia é que as fundações fiquem restritas ao apoio à pesquisa, evitando situações como o caso da UNB. Para isso, foi assinada uma portaria interministerial entre o MEC e o Ministério de Ciências e Tecnologias, estipulando que, a partir de agora, todas as contas e o estatuto das fundações de apoio sejam subordinados ao Conselho Superior das Universidades. Além disso, a portaria prevê que todos os recursos transferidos da fundação para a universidade sejam feitos em espécie e incorporados à receita da universidade, ficando, assim, sujeitos às regras de licitação.

Vale ressaltar que antes do anúncio dessa Portaria por parte do Ministério da Educação, as fundações de apoio não estavam submetidas às regras de licitação pública.

### 1.3- A transformação da educação superior

[...] O modelo único de ensino superior, que considera apenas universidades de pesquisa, é intrinsecamente **elitista** e **iníquo**, pois exclui a maior parte dos jovens do ensino superior público (DT 01/02, p.11, grifo nosso).

---

<sup>17</sup> MELLO, Mariana. **MEC limita ações de fundação ligada à universidade**. Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br/brasil/interna/0,,oi2743712-EI306,00.html>>. Acesso em 28 abr. 2008.

Em seu artigo intitulado “A política para o ensino superior brasileiro ante o desafio do novo século”, Eunice Durham alertava que, no Brasil, o debate sobre o ensino superior vem sendo marcado por discursos ideológicos muito apaixonados e que não levam em conta as transformações em curso para além das fronteiras nacionais. A autora considerava que essas tendências gerais são reconhecidas e atribuídas a algum tipo de conspiração internacional, cujo objetivo seria destruir as conquistas antes asseguradas (DURHAM, 1998, p.09).

No Brasil, de acordo com Durham, como já aconteceu em outros países do mundo que tiveram que rever o seu modelo de financiamento universitário, o dilema reside no fato de que temos cada vez mais um maior número de alunos a atender, sem o devido acompanhamento da receita que requer a manutenção de universidades de pesquisa. Durham afirmava que:

O que eu quero enfatizar é que não se trata simplesmente de uma questão de neoliberalismo ou socialismo. O Estado de São Paulo consome hoje 10,4 por cento da receita do ICMS (além do que recebe da FAPESP, do CNPq e da CAPES) para custear três universidades que conseguem atender apenas 15 por cento dos alunos atualmente matriculados do ensino superior do Estado. Para atender a demanda atual, preservando o mesmo nível de custo, seria necessário destinar às universidades praticamente todo o ICMS, o que, convenhamos, é inteiramente irrealista, especialmente se levarmos em conta a necessidade permanente de melhorar o ensino médio [...] o mesmo ocorre em nível federal: dos 18 por cento da receita de impostos que o Ministério da Educação recebe para a educação, mais de 2/3 são destinados à manutenção das universidades federais, que, no seu conjunto, atendem a cerca de 22 por cento dos alunos do ensino superior. Estamos, portanto, abraçados a um dilema: o ensino de qualidade associado à pesquisa é cada vez mais caro, o número de alunos a serem atendidos é cada vez maior e os recursos públicos são finitos (DT, 01/02, p.09).

Os dois excertos acima se complementam numa tentativa de mostrar que a educação superior, da forma como estaria organizada, não reproduziria, segundo Durham, a democracia; ao contrário, foi considerado *elitista e iníquo*, pelo baixo atendimento que vem oferecendo e pelo seu alto custo. Esse alto custo não se justificaria, segundo a autora, se fosse levando em conta a qualidade das pesquisas e o grau de produtividade por parte da universidade. Nesse sentido, para Durham, o modelo de educação superior que leva em consideração apenas universidades de pesquisa deve ser revisto.

É interessante nos atermos ao discurso de Durham: se, por um lado, afirmava ser irrealista o custo de universidades de pesquisa, por outro, contraditoriamente ao que expunha em falas anteriores, ressaltava a qualidade atribuída ao ensino com pesquisa, transformando essa conjugação num dilema: *o ensino de qualidade associado à pesquisa é cada vez mais caro, o número de alunos a serem atendidos é cada vez maior e os recursos públicos são finitos.*

A autora afirmava, em princípio, que devem sim ser consideradas políticas de expansão do ensino superior público que atendam a um maior número de jovens interessados nesse nível de ensino, e que o ensino associado à pesquisa teria um alto custo devido à manutenção de uma ampla infra-estrutura, compreendida por laboratórios, bibliotecas, professores de alto nível, com regime de trabalho de dedicação exclusiva e consolidação de pós-graduação *stricto sensu*.

A autora ainda considerava como solução para o *dilema* apresentado acima, a racionalização dos gastos, incluindo a restrição da expansão de universidades de pesquisa, devendo estas compreender em menor número, e que devem ser avaliadas na condição de centros de excelência pela pesquisa que produzem e pela produtividade de seus pesquisadores. Quanto àquelas que não fazem pesquisas de excelência, a solução parecia direcionar-se para um tipo de “rebaixamento” à condição de universidades de ensino.

O discurso da professora Eunice parece indicar que a responsabilidade dessa não expansão estaria sendo atribuída ao alto custo da universidade de pesquisa. Para refletir sobre tal assertiva, devemos também estar atentos para as políticas que foram sendo assumida pelo governo brasileiro, a partir de 1995, em que a solução encontrada foi ao encontro de transformar as bases de uma administração burocrática para uma administração do tipo gerencial, cujas características além da orientação do serviço ao cidadão e a ação pela busca de resultados “pressupõe que os políticos e os funcionários públicos são merecedores de grau limitado de confiança; como estratégia serve-se da descentralização e do incentivo à criação e à inovação, e utiliza o contrato de gestão como instrumento de controle público. (BRESSER PEREIRA, 1998, p.28).

Na mesma linha de raciocínio, complementava elucidava quais as principais características de uma administração do tipo gerencial: “A administração gerencial; a descentralização; a delegação de autoridade e de responsabilidade ao gestor público; o rígido controle sobre o **desempenho**, aferido mediante **indicadores** acordados e definidos por contrato” (BRESSER PEREIRA, 1998, p.29, grifo nosso).

Essas características fariam parte de modos muito mais eficientes de gerir o Estado, sendo recursos efetivos na luta contra as novas modalidades de privatização do Estado. (BRESSER PEREIRA, 1998, p.28)

Para Bresser Pereira (1998), os Estados Modernos seriam formados por quatro setores: o núcleo estratégico, as atividades exclusivas do Estado, os serviços não exclusivos e a produção de bens e serviços. Ao definir as atribuições do denominado núcleo dos serviços não exclusivos do Estado, enfatizava que “são todos aqueles que o Estado provê, mas que, como não envolvem o exercício do poder extroverso do Estado, podem ser também oferecidos pelo setor privado e pelo setor **público-não estatal**” (BRESSER PEREIRA, 1998, p.34). E deste setor fazem parte os serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica. Quanto da terminologia propriedade público-não estatal, explicava “pública, no sentido de que se deve dedicar ao interesse ‘público’, de que não visa ao lucro. ‘não-estatal’ porque não fazem parte do aparelho do Estado”. (BRESSER PEREIRA, 1998, p.35)

Ao referir-se a um dos serviços não exclusivos do Estado, que aqui nos interessa, no caso a universidade, Bresser Pereira foi claro quanto a sua convicção sobre a definição do que ele chama de organizações.

Nos Estado Unidos, todas as universidades são organizações públicas não-estatais. Podem ser consideradas ‘privadas’ ou ‘controladas pelo Estado’, mas, a rigor, não visam ao lucro e também não empregam servidores públicos. São parcialmente financiadas ou subsidiadas pelo Estado- sua face ‘privada’ é menor que a face ‘controlada pelo Estado’- mas são entidades independentes, controladas por juntas que representam a sociedade civil e- em posição minoritária pelo Estado. No Reino Unido, as universidades e os hospitais sempre estiveram sob o controle do Estado; agora já não é assim: hoje são ‘organizações quase não-governamentais’. Não foram privatizadas: passaram do controle do Estado para o controle público. (BRESSER PEREIRA, 1998, p.35)

Diante das possibilidades de relação entre o Estado e os serviços não-exclusivos, no caso brasileiro, o Estado seria visto como um subsidiador ou financiador desses serviços não-exclusivos “o subsídio pode ser dado diretamente à organização pública não estatal, mediante dotação orçamentária- no Brasil costumamos a chamar esse tipo de instituição de ‘organizações sociais’” (BRESSER PEREIRA, 1998, p.35), mas também, como expressão de uma mudança radical “(esse subsídio) pode ser dado diretamente ao cidadão sob a forma de *vouchers*. E podem continuar a ser financiado

pelo Estado, se a sociedade entender que essas atividades não devem ficar submetidas apenas à coordenação do mercado”. (BRESSER PEREIRA, 1998, p.35)

Esse marco legal, marcado oficialmente pela Reforma Administrativa do Aparelho do Estado, nos sugere com clareza o lugar que a universidade passa a ocupar nos setores de *serviços não exclusivos do Estado*, em que a universidade pública deixa de ser financiada inteiramente pelo fundo público, passando a ser incentivada a buscar maior conexão com o setor produtivo, parecendo residir nessa política de ajuste neoliberal a crise do financiamento público, pela própria mudança de orientação do que deva ser considerado de financiamento genuinamente estatal.

A universidade, caracterizada nesse processo como um serviço público não-estatal, vem sofrendo as conseqüências desse processo implicando na implantação de políticas que direcionem desde a racionalização do seu orçamento, a pressão pela diminuição de seu funcionalismo, o aumento da relação professor-aluno, e sendo esta gerida tal qual uma empresa, também terá que mostrar resultados “satisfatórios”.

Voltando a Durham, a natureza da crise desse nível de ensino, na especificidade latino-americana, já havia sido diagnosticada por estudos de José Joaquim Brunner, que a caracterizavam como esgotamento do modelo de organização do sistema de ensino superior público latino-americana nos últimos decênios, chamado de “modelo incrementalista”<sup>18</sup>, sendo esta crise bastante semelhante à ocorrida na Europa na década anterior (DURHAM, 1998, p.10), na grande maioria desses países europeus, até meados da década de 1960, as universidades eram caracterizadas por serem instituições pouco numerosas e que atendiam a um público restrito. A introdução da pesquisa na vida universitária implicou, entretanto, a crescente necessidade de investimentos na infra-estrutura, aumentando assim os custos relativos ao ensino superior. Ao final da segunda guerra, mostrando debilidade em arcar com os altos custos decorrentes da inserção da pesquisa, segundo a autora, as universidades criaram, nos diferentes países, formas paralelas de financiamento (DURHAM, 1990, p.03).

A solução encontrada por esses países residiu em dois sistemas diversos “um tradicional, baseado em fundos públicos para educação e/ou taxa cobrada de estudantes, outro, novo, ligado à pesquisa, utilizando, em grande parte, fundos de outros

---

<sup>18</sup> Segundo DURHAM, este compreende “[...] uma organização das universidades (e outras instituições de nível superior) na qual o seu funcionamento depende não só da garantia de manutenção do mesmo volume de funcionamento, ano após ano, mas de seu constante incremento [...] corresponde a uma organização interna das instituições de ensino, na qual o novo somente é admitido como acréscimo à organização tradicional, com seus interesses investidos, os quais precisam ser mantidos” (DURHAM, 1998, p.10)



organismos públicos ou doações de fundações privadas, ou financiamentos por empresa” (DT 12/90, p.03). Sendo que para Durham, seria importante observar que as atividades de pesquisa sujeitas a esses novos financiamentos passaram a ser objetos de diferentes formas e tipos de controles por meio de processos de avaliação. (DT, 12/90, p.03)

Se para Durham os países não podem prescindir da criação de universidades de pesquisa, apesar do seu caráter de *dispêndio*, qual seria a saída para esse entrave? A função da universidade, como parece ter sugerido o NUPES em passagens anteriores, estaria centrada na *formação de pessoal*, papel este que deveria ser desempenhado pela universidade visando o *desenvolvimento científico e tecnológico*. Nesse sentido, podemos argumentar que a função da universidade atual, estaria se restringindo às demandas do setor produtivo, marginalizando a esfera formativa do ser social, na qual seu trabalho, caracterizado como imaterial, passa também a assumir características mercantis.

A própria Eunice Durham, no *Documento de Trabalho* 03/05, falava sobre as marcas distintas que assinalaram a trajetória das universidades desde a sua criação, principalmente da natureza desse trabalho realizado nas universidades. Trabalho que, para a autora, não se define em termos de produção material (como dos artesãos) nem da prestação de serviços (como a dos barbeiros), embora formasse profissionais prestadores de serviços. (DURHAM, 03/05, p.11).

A universidade para Durham, de fato, desde seu início, teve como objetivo central algo de imaterial, que é o conhecimento expresso em palavras ditas ou escritas. A instituição universitária seria também, para esta autora, uma instituição de ensino onde se transmite um saber acumulado, tratando-se não de todo o conhecimento ou de todo o saber, mas daquele que poderia ser caracterizado como letrado: que se utilizando, discutindo e produzindo textos, exigiria um pensamento disciplinado pela lógica, organizando teorias sobre o mundo e sobre o próprio saber (DURHAM, 03/05, p.11).

Se os objetivos a serem realizados pelas universidades, segundo a autora, possuem características que os distinguem da *produção material* e da *prestação de serviços*, como acima expunha, então por que restringi-la, na modernidade, a formadora de mão de obra “qualificada” para o mundo do trabalho, permitindo que a sua autonomia acadêmico-científica seja impregnada por objetivos outros que não aqueles

que tenham o ser humano como fim, mas como meio para se chegar às máximas do mercado?

O *Documento de Trabalho* 01/02 explicitava a valorização do trabalho não material em relação ao trabalho material, valorizando a escolarização mais avançada que foi se tornando um vetor de ascensão social das classes médias: “Essa pressão por expansão das vagas ficou muito clara, no Brasil e na Europa, com a movimentação estudantil da década de 1960, que precedeu à grande expansão do ensino universitário da década seguinte” (DURHAM, DT 01/02, p.05).

Isso, para o NUPES, explicaria a crescente demanda por expansão das universidades nas últimas décadas, que, “ao invés de uns poucos estabelecimentos dedicados a educar uma pequena elite, passou a ser necessário um número cada vez maior de instituições, para abrigar uma porcentagem crescente da população jovem” (DURHAM, DT, 01/02, p.05).

Infere-se das afirmativas o esgotamento do modelo, decorrente da crise do Estado de bem-estar social, pela contração de investimentos públicos que levou as universidades a buscarem novas fontes de financiamento. A expansão desse sistema, segundo indicativo dessa produção, não obedeceu a um caráter de justiça social e, se passou a *abrigar uma porcentagem crescente da população jovem*, esse caráter de expansão do ensino superior deveu-se muito mais às exigências de um mercado que buscava mão-de-obra qualificada para tocar sua produção do que a uma busca de tornar esse nível de ensino menos elitista. Não podemos, porém, descartar a contradição que esse processo de expansão trouxe às classes menos favorecidas, como forte instrumento de democratização e acesso à educação superior. Não podemos também perder de vista o caráter de importância que o movimento estudantil, tanto na Europa quanto no Brasil, assumiu na busca dos direitos de expansão a esse nível de ensino.

Durante conferência realizada na cerimônia de concessão do título de professora Emérita da USP, Eunice Durham, quando discursava a respeito da universidade, reafirmava sua convicção: “[...] universidades que associam ensino e pesquisa são indispensáveis para o desenvolvimento científico, tecnológico, econômico e social de qualquer país” (DT, 01/02, p.03). Porém, o grande problema residiria no fato de que “o termo universidade, no Brasil, é praticamente sinônimo de ensino superior. Uma das diferenças básicas entre minha posição e de meus colegas é o fato de eu reconhecer que nem no Brasil nem em nenhum outro país o ensino superior se reduz à universidade (DT, 01/02, p.03).

Na argumentação exposta pelo seu discurso, Durham nos sugere a impetração da tese de que o Brasil reproduz o modelo de ensino superior de pesquisa, afirmativa que seria no mínimo discutível. Para confirmar nossa suposição, utilizamos um artigo de Sguissardi (2004)<sup>19</sup>, que, baseado em dados do censo da educação superior, demonstrava que a caracterização de dois parâmetros de classificação<sup>20</sup> para Instituições de Ensino Superior (IES) nos remeteria à seguinte questão: “que modelo de universidade predominou entre as instituições de ensino superior nos últimos 30anos<sup>21</sup>?”.

O autor afirmava que, se esses parâmetros de classificação fossem minimamente aceitáveis para serem aplicados à realidade atual de nosso subsistema, poderíamos inferir, sem maior necessidade de demonstração empírica, que esta tese da existência do modelo *único, hegemônico, engessado*, “manietando a expansão e o desenvolvimento da educação superior no país - tantas vezes brandidas pelos que se opõem à associação entre ensino-pesquisa-extensão e à organização prioritária das IES como universidades” (SGUISSARDI, 2004, p.42) possuiu propósito entre outros de flexibilização desse subsistema e isto, segundo Sguissardi, *constitui verdadeira falácia* “o que se pode afirmar e facilmente demonstrar é que se está em presença de uma dualidade ou superposição de modelos” (SGUISSARDI, 2004, p.42).

Ainda segundo o autor, do ponto de vista quantitativo, haveria evidências de que o modelo neonapoleônico predomina entre as IES e que este ainda continuaria se ampliando, mas que, do ponto de vista qualitativo, haveria a necessidade de se nuançar a expressão:

---

<sup>19</sup> SGUISSARDI, Valdemar. A universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva In: MANCEBO, Deise; Editora C; FÁVERO, Maria de Lourdes A. (org). **Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente**. São Paulo:Cortez, 2004.p.33-52.

<sup>20</sup> De acordo Sguissardi (2004), as IES poderiam ser classificadas como *neonapoleônicas* ou *neo-humboldtianas* “nas primeiras predominariam “critérios” e “indicadores” como: ausência de estrutura de pesquisa e pós-graduação *stricto sensu* consolidada e reconhecida, presença majoritária de docentes em regime de tempo parcial ou horistas e sem qualificação pós-graduada que o habilite a pesquisa; isolamento das unidades [...] dedicação quase exclusiva às atividades de ensino; estrutura administrativo-acadêmica voltada para formação de profissional etc. Nas neo-humboldtiana, ao contrário, predominariam “critérios” ou “indicadores” como: presença de estruturas de produção científica e de pós-graduação *stricto sensu* consolidada e reconhecida, presença majoritária de docentes em regime de tempo integral e com qualificação pós-graduada que habilite a pesquisa; integração das unidades em torno de projetos comuns de ensino e pesquisa; associação de ensino, pesquisa (extensão) em diferentes níveis; estrutura administrativo-acadêmica voltada para formação de profissionais e para formação de pesquisadores na maioria das áreas do conhecimento”.

<sup>21</sup> A análise foi feita obedecendo a esses critérios e indicadores que apontem maior ou menor presença dessas características por partes das IES.

Apenas para ilustrar essas afirmações, como se poderia admitir que adotam o modelo aqui denominado neo-humboldtiano as 884 IES isoladas e os 140 Centros Universitários e Faculdades Integradas, de um total de de 1.180 IES no país, no ano de 2000, sem nenhuma obrigação legal de fazer pesquisa e extensão[...] o mesmo se pode indagar das 85 universidades privadas, sendo mais de 60% privadas *stricto sensu*, com fins lucrativos [...] sobrariam, no ano 2000, 71 universidades públicas, destas 39 federais, 30 estaduais e 2 municipais. Uma vez mais caberia a pergunta: quantas dessas passariam pelos “critérios” e “indicadores” do propalado modelo único, o neo-humboldtiano? Quantas dessas instituições possuem estruturas de pesquisa e pós-graduação consolidadas? Quantas dispõem de um corpo docente predominantemente em regime de tempo integral e com qualificação acadêmico-científica necessária para o desenvolvimento da pesquisa? Quantas, enfim, implementam a associação ensino-pesquisa (extensão) para além dos programas e cursos de pós-graduação *stricto sensu*? (SGUISSARDI, 2004, p.43).

Com base nesses dados, infere-se que a tese do modelo único de universidade de pesquisa, que foi propalada pelos que compunham o NUPES, residiria muita mais numa maneira de desqualificar a universidade pública quanto ao mau uso que faz dos recursos públicos, na tentativa de justificar tanto a retração de investimentos públicos para esse nível quanto as políticas quanto de incentivo de sua proximidade com o setor produtivo.

De acordo com os *Documentos de Trabalho* do NUPES, a evolução da educação superior compreendeu a progressiva absorção de novas funções por parte das universidades que incluíram, entre suas atividades, além da função tradicional do ensino de graduação e da pesquisa, a ofertas de cursos de treinamento; aperfeiçoamento e reciclagem para adultos com curso superior concluído ou incompleto; formação avançada em nível de pós-graduação; cooperação com o setor produtivo para o desenvolvimento tecnológico; os serviços mais diversos de assessorias a órgãos públicos e privados; colaboração na melhoria da qualidade do ensino básico em relação com o desenvolvimento de uma cidadania responsável e as necessidades do mercado de trabalho; prestação dos serviços de saúde, especialmente por meio de hospitais universitários; ação no campo cultural; inclusive mantendo museus, orquestras, rádios, televisão, jornais e revistas (DT, 01/02, p.06).

Essa crescente absorção de novas funções da universidade foi nomeada por Durham de “universidade multifuncional”. Essas seriam para Durham essenciais à sociedade moderna, mas sua ampliação e manutenção exigiria constante aplicação e ampliação de recursos do fundo público. (DT 01/02, p.06).

Os *Documentos de Trabalho* do NUPES sugerem a necessidade de revisão da atual política de educação superior oriunda da década de 1950, quando da discussão da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 4024/61), que optou por convergir investimentos para a criação de grandes universidades públicas e gratuitas, que aliassem o ensino à pesquisa. De acordo com esses documentos, essa política, para a época, foi necessária porque a instituição universitária era essencial para o desenvolvimento econômico e social do país, e também por se tratar de um oneroso empreendimento que, por essa razão, não podia ser mantido sem recursos públicos (DT, 2/93).

Nos países desenvolvidos, como cita Durham, a busca para soluções desses problemas seguiram três orientações:

De um lado, estabeleceu-se uma pressão, por parte dos órgãos financiadores, públicos ou privados, no sentido de uma racionalização dos gastos e de uma avaliação muito estrita da relação custo-benefício. Isso se aplica tanto à pesquisa como ao ensino, pois, em face da pressão da população por acesso à educação superior, tornou-se necessário exigir das universidades uma utilização mais intensa de seus recursos humanos, aumentando o número de estudantes atendidos. Uma das implicações dessa política é a exigência de modernização do sistema gerencial das universidades, pois, **dada a complexidade crescente de suas atividades e o vulto dos recursos que maneja, é impossível que sejam administradas com eficiência sem o uso de técnicas e instrumentos próprios das grandes organizações.** Outra é a introdução de diferentes sistemas de avaliação do desempenho acadêmico, que fazem parte desse esforço de racionalização da aplicação de recursos públicos (DT, 01/02, p.07, grifo nosso).

As saídas encontradas pelos países desenvolvidos, como fora relatado por Durham, também vêm sendo assumidas recentemente no Brasil por meio da legislação. No que diz respeito ao processo de *racionalização dos gastos*, obedecendo a critérios de *custo-benefício*, aplicados tanto no ensino quanto na pesquisa, temos o exemplo dos vultosos financiamentos dirigidos, por parte das políticas assumidas pelo Ministério de Ciência e Tecnologia a editais que valorizam pesquisas nas áreas aplicadas.

Quanto à *utilização mais intensa de seus recursos humanos, aumentando o número de estudantes atendidos*, temos a política do REUNI (Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) para comprovar o pacto assumido entre MEC e as IFES que contempla, em uma de suas metas, a elevação da proporção professor/aluno. E as Fundações de apoio que também foram criadas para contemplar a

intermediação entre as universidades e setor produtivo, *dada a complexidade crescente de suas atividades e o vulto dos recursos que maneja, sendo impossível que sejam administradas com eficiência sem o uso de técnicas e instrumentos próprios das grandes organizações*. No que toca à avaliação, o modelo CAPES de avaliação parece seguir a *lógica de avaliação do desempenho acadêmico, que faz parte desse esforço de racionalização da aplicação de recursos públicos*.

O discurso acima proferido por Durham ainda indica as novas finalidades atribuídas à instituição universitária neste século XXI, quando a universidade deixa de ser vista como um investimento público e passa a ser tida, avaliada e gerida pelo *uso de técnicas e instrumentos próprios das grandes organizações*, e cuja relação custo-benefício é manipulada não pela necessidade social, mas pela sua eficiência e eficácia, resultando um produto final à semelhança de uma organização privada, “o lucro”.

De outro lado, Durham afirmava que, na Europa, esse movimento resultou no incentivo oficial à diversificação do sistema de ensino superior. Além das tradicionais universidades, subsistiram e floresceram, ou foram criados outros tipos de instituições: institutos tecnológicos (como os Fachhochschulen alemães), escolas especializadas de formação profissional de alto nível (como as *Grandes Écoles* francesas), ou institutos de formação básica (como os colleges norte-americanos) nos quais as atividades de ensino são preponderantes e a pesquisa é mais de cunho pedagógico ou aplicado (DT 01/02, p.07).

Quando remetidos à história da educação superior no Brasil, os *Documentos de Trabalho* destacavam que até a década de 1920, o sistema de ensino superior era formado por escolas autônomas, voltadas para a formação de profissionais liberais, e para pesquisas que aconteciam em parques centros, aliadas ao interesse nacional. Na década de 1960 foi incentivada a formação de um moderno modelo de educação superior que aliasse o ensino e a pesquisa de forma “desinteressada”, sendo esse modelo fortalecido e modernizado com a reforma de 1968 (DURHAM, 1998).

Nesse sentido, as universidades públicas passaram a constituir o principal suporte institucional para a pesquisa e formação de pesquisadores, e também as representantes do modelo dominante de ensino superior com prestígio e de financiamento eminentemente público. Apesar do prestígio de que gozariam as universidades públicas, pela inserção da pesquisa e pela conseqüente qualidade proveniente de um corpo docente formado por mestres e doutores, em meados da década de 1980, de acordo com as informações coletadas pelo NUPES, elas passaram a

perder prestígio. Durham, no *Documento de Trabalho 9/98*, levantava três hipóteses para explicar essa perda:

Em primeiro lugar, é possível que o fato de as universidades públicas, valorizando a pesquisa, não terem atendido à expansão da demanda por ensino superior, restringindo o número de vagas e resistindo à abertura de cursos noturnos, deve ter causado uma insatisfação generalizada daquela parcela da população que se viu obrigada a se socorrer do ensino superior privado. Aumentam, na imprensa, as críticas ao fato de que as universidades públicas, gratuitas, mantendo rígidos padrões de acesso, privilegiam os estudantes provenientes de famílias mais ricas [...] criou-se assim uma imagem de que as universidades públicas utilizam recursos públicos para financiar os estudos de uma minoria de privilegiados. (DT 9/98, p.02)

A segunda hipótese estaria intimamente associada à primeira e dizia respeito ao reconhecimento, por meio de pesquisas realizadas na década de 1990, do elevado custo da universidade pública, quando comparada a muitas universidades no exterior ou mesmo às privadas no Brasil (DURHAM, 1998).

E ainda uma terceira hipótese que fora levantada pela autora, que afirmava que no período pós-ditadura militar, quando as universidades esgotaram suas forças em prol da resistência a esse regime, sua luta voltou-se para o poder interno e para reivindicações salariais promovidas por meio de sucessivas greves. Assim, “Para alguns setores da população, a imagem da comunidade acadêmica como heróica defensora da democracia parece ter dado lugar a uma outra, a de um grupo corporativo cuja atuação e reivindicações tinham muito pouco a ver com a preocupação de atender às necessidades sociais” (DT 01/98, p 02).

Dessa forma, foram os fatores relacionados ao ensino e ao seu custo, que para Durham, esteve associado ao desprestígio da universidade “mas o fato é que isso não parece ter sensibilizado nem a população nem os órgãos responsáveis pela condução da economia, para os quais crescentemente as universidades públicas se caracterizam como um saco sem fundo a engolir quantidades cada vez maiores de recursos públicos (DT, 1/98, p.03).

Como comentário ilustrativo do excerto acima, Amaral (2003), quando escreveu trabalho na temática Financiamento da Educação Superior no Brasil, alertava sobre a falácia que se instaurou em nosso meio, cujo objetivo único seria mostrar à sociedade a ineficiência dessas instituições “desde o fomento de uma odiosa contraposição entre os diversos níveis de ensino até a divulgação de valores *absurdos* para o custo aluno” (AMARAL, 2003, p.192, grifo nosso). E ainda completava “Os

governantes esperavam, assim, obter o *apoio* da sociedade para as mudanças pretendidas” (AMARAL, 2003, p.192, grifo nosso).

Abra-se ainda um parêntese para o que indicam esses discursos, sobretudo, para a imagem que se faz, tanto da comunidade acadêmica quanto do funcionalismo público que compunha as universidades, vistos de maneira negativa, pois são dos poucos setores da sociedade civil organizada que ainda possuem força para fazer oposição a essas políticas privatizantes e mercantis que vêm, aos poucos, sendo perpetradas em nossas universidades, seja na forma da criação de Fundações de Apoio à pesquisa, no incentivo das parcerias público-privadas ou na venda de patentes, realidade hodierna da nossa universidade estatal-pública.

#### **1.4- Autonomia Universitária**

Segundo os *Documentos de Trabalho* do NUPES, o fato de a instituição universitária ter passado por diversas modificações da sua criação até os dias atuais fez com que ela assumisse diferentes papéis que foram demandados pelos mesmos fatores históricos. Se ela foi criada para ter autonomia de pensamento no exercício da investigação científica em relação ao Estado e à Igreja, e era, prioritariamente, um lugar de acesso a poucos, nos dias atuais, ela modificou sua maneira de ser e sua própria função social, tornando-se uma importante aliada do setor produtivo na busca de novas tecnologias que permitam aos países saírem na frente na busca de melhores posições na economia.

Uma política de desenvolvimento científico das universidades deve contemplar também sua relação com o desenvolvimento tecnológico e, conseqüentemente, a relação da universidade com o setor produtivo [...] quando se analisa o que se passa no resto do mundo, verifica-se que esse relacionamento constitui um desenvolvimento inevitável, que resulta da transformação do sistema produtivo e da natureza do trabalho de investigação científica. A crescente relevância da pesquisa para o desenvolvimento tecnológico e a necessidade do uso da tecnologia na própria pesquisa tornam essa conexão necessária. A opção que se coloca para as universidades não é a de aceitá-la ou não. É a de controlá-la institucionalmente, ou permitir que se desenvolva de forma desordenada, individualizada e, freqüentemente, ilegal do ponto de vista das regulamentações das instituições de ensino superior, como hoje está ocorrendo. Há de se reconhecer que esse relacionamento é também necessário, do ponto de vista da universidade, pois ela não pode isolar-se do acelerado processo de



inovação tecnológica que é impulsionado pelo setor produtivo sem se tornar obsoleta, no que se refere à formação de pessoal qualificado e ao desenvolvimento da pesquisa (DT, 2/93, p.40).

A citação acima nos faz lembrar um artigo de Simon Schwartzman, sob o título “A universidade como empresa econômica”, preparado para apresentação em um seminário realizado no Chile, sobre a temática “ O papel das universidades no desenvolvimento social”, em 1996, um ano após Fernando Henrique Cardoso ter publicado oficialmente, no “Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado”, o novo direcionamento das políticas do Estado.

Em seu artigo, Schwartzman ressaltava que a tendência atual da gestão das universidades hoje se direcionam em “reduzir os custos e buscar recursos próprios”, tendência que no passado eram “naturalmente, atividades típicas de empresas econômicas, as quais as universidades não estavam acostumadas” (SCHWARTZMAN, 1996, p.18). Para Schwartzman Finalmente “a **lógica econômica está sendo introduzida nos sistemas universitários em todo o mundo**”, sendo que esta lógica estaria sendo introduzida por meio de “ mecanismos de avaliação estabelecidos pelos governos e Ministérios de educação, num esforço de tornar a atribuição de recursos para as instituições de educação superior mais **racionais e transparentes.**” (SCHWARTZMAN,1996, p.21, grifo nosso).

O sistema de avaliação seria caracterizado, segundo este autor, por um sistema de indicadores quantitativos, denominado “de *performance*”,ou seja, estaria baseado “do número de *papers* publicados ao número de alunos por professor” (SCHWARTZMAN, 1996, p.21, grifo nosso). Por outro lado, Schwartzman alertava para criação de mecanismos de avaliação qualitativa externa, acrescentando assim uma dimensão qualitativa aos resultados brutos dos indicadores numéricos. Mecanismos estes de avaliação que estariam colocando “as universidades num mercado competitivo por resultados, eficiência e reconhecimento, aos quais estão associados recursos que vêm dos fundos públicos e que levam à introdução de mecanismos de gestão do tipo empresarial na direção das universidades”. (SCHWARTZMAN, 1996, p.21)

O significado, segundo a etimologia, da palavra *performance*, “espetáculo no qual o artista fala e age por conta própria”, não casuisticamente ilustra também o quadro em que se encontram as nossas universidades públicas, um verdadeiro espetáculo em que o artista (professor) precisa falar e agir por conta própria (buscar financiamento, publicar à exaustão, assistir a diminuição do tempo de pesquisa,

ministrar aulas, orientar graduandos e pós-graduandos, participar de eventos científicos de pesquisa, participar ou coordenar projeto- pesquisa, exercer funções administrativas e ainda receber baixos salários).

Outro aspecto da fala de Schwartzman foi o papel atribuído à avaliação e ao financiamento, que são os grandes protagonistas da introdução dessa *lógica econômica* que está sendo *introduzida nos sistemas universitários em todo o mundo*. O resultado da avaliação condicionaria o financiamento e o tempo da pesquisa ao tempo do econômico, que, por sua vez, tem pressa em obter resultados e na formação de pessoal. E foi essa a lógica tão bem explicitada acima.

Ainda na mesma direção, Schwartzman (1996) alertava que, na América Latina, a introdução de formas gerenciais mais modernas, os sistemas de avaliação externa e a preocupação com as necessidades dos seus *clientes* foram percebidos por muitas pessoas, tanto dentro quanto fora da universidade, como elemento indispensável na lida das universidades com as novas “corporações” universitárias, representadas pelos sindicatos de funcionários, professores e estudantes, para evitar paralisação desses serviços pelos mecanismos tradicionais de gestão colegiada (SCHWARTZMAN, 1996, p.22).

Essa mesma constatação de Schwartzman havia sido levantada por Durham, no *Documento de Trabalho 03/05*, que tratou da criação da universidade de Brasília por Darcy Ribeiro, numa tentativa de rompimento desta com a rigidez da burocracia estatal brasileira, e que fora instituída como fundação dotada de um conselho curador e de pessoal contratado pelo regime de CLT, isto é, fora do funcionalismo público. Houve, entretanto, resistência ao que chamaram de forma adequada de gestão para o seu pessoal “mais uma vez, a pressão da orientação centralista burocrática da administração pública, aliada aos docentes e funcionários, que ansiavam pelos privilégios dos servidores públicos [...] promoveram novamente a descaracterização da iniciativa”. (DURHAM, 2005, p.04).

Ainda de acordo com Durham, esses *interesses corporativos* de docentes e funcionários das universidades públicas têm promovido uma espécie de cegueira generalizada no que toca às especificidades da administração e organização dessas universidades, que não poderiam ser tratadas como repartições públicas. E toda essa resistência, segundo a autora, teve como fim último a preservação de privilégios e vantagens do serviço público em detrimento da autonomia administrativa (DURHAM, 2005, p.05).

Apesar do reconhecimento da importância de se atentar para a complexa relação que sempre envolveu a identidade histórica universitária na direção de sua autonomia moral e intelectual em relação à Igreja e ao Estado, não se pode deixar de enfatizar que atualmente novos atores, de aparente ingenuidade, como o mercado, também significam uma ameaça a essa identidade universitária construída durante séculos.

No *Documento de Trabalho 9/89*, Durham examinava com detalhes as diferentes dimensões da autonomia e os limites impostos a cada uma delas, quais sejam: autonomia científica, autonomia de gestão financeira, autonomia administrativa e autonomia didática.

A autonomia científica, de acordo com o documento supracitado, foi colocada como a questão originária da liberdade de conhecimento, sendo o cerne de toda autonomia universitária. Esta consistiria na liberdade em se estabelecer quais os problemas relevantes para a investigação, definindo assim “a forma pela qual os problemas podem ser pesquisados e julgar os resultados da investigação por parâmetros internos ou processos de conhecimentos, independentemente dos interesses externos que os contrariem”. (DT 9/89, p.04)

A autonomia científica, ainda segundo esses documentos, estaria submetida à autonomia de gestão financeira, pois esta seria necessária para garantia da sobrevivência das áreas científicas de dentro da universidade que não tivessem relevância política ou econômica imediata, porém não significando que a pesquisa devesse se desenvolver desligadas dos problemas sociais “a liberdade de pesquisa se exerce sempre também em função de pressões que emanam do contexto social e nacional aos quais as universidades devem responder”. (DT 9/89, p.05)

Para Durham, autonomia científica também deve se desdobrar na autonomia dos pesquisadores, devendo ser atribuída ao próprio pesquisador a decisão sobre quais as questões a serem pesquisadas com recursos materiais e intelectuais existentes e de que forma os problemas do campo seriam transformados em objeto de pesquisa científica (DURHAM, 1989, p.05).

Durham também considerava legítimo que instituições externas às universidades fomentassem incentivos financeiros e políticos para o desenvolvimento de áreas de particular relevância e interesse para sociedade, cabendo também, não à

universidade, mas à comunidade científica a avaliação do mérito e da relevância do conhecimento produzido (DURHAM, 1989, p.05).

Um retorno às citações anteriores da professora emérita da USP, que, num primeiro momento, apresentava a autonomia científica como necessária à garantia de sobrevivência de determinadas áreas científicas. Entretanto, contraditoriamente ao que expunha acima, Durham toca numa questão que é um indicativo de heteronomia nas universidades, que diz respeito ao que ela sutilmente denominava *incentivos financeiros e políticos*.

A universidade, para atender aos interesses da sociedade, deveria, todavia, ser incentivada e fomentada pelo fundo público, o que contraria parte da idéia da autora. Atente-se ainda para o fato de que a subvenção privada da pesquisa tende a condicionar os interesses ao pólo privado.

No caso da autonomia de gestão financeira, o que Durham propunha à universidade era a gerência de uma espécie de *recurso ou orçamento global*, a partir do qual a universidade deveria decidir, centrada em suas próprias demandas, com o que gastar e em que investir, numa espécie de confronto de prioridades, pois na medida em que esta instituição fosse possuidora de autonomia de gestão financeira encarregar-se-ia “ a cada momento, decidir entre aumentar igualmente o salário de todos, favorecer certas categorias, reestruturar a carreira, ampliar o número de docentes e funcionários, satisfazer as necessidades dos laboratórios, bibliotecas, salas de aula, restaurantes, bolsas, fundos de pesquisa e assim por diante”. (DURHAM, DT, 9/98, p.03). Sempre pesando cada uma dessas necessidades em relação às demais. (DURHAM, DT, 9/98, p.03).

A ausência de autonomia de gestão financeira que viria caracterizando as universidades públicas, em especial as federais, de acordo com os *Documentos de Trabalho* do NUPES, vem sendo a responsável pela situação de descalabro em que muitas se encontram, promovendo irresponsabilidade administrativa e impossibilitando a priorização de gastos. (DURHAM, 1989, p.05).

Dessa maneira, a autora referia-se à verdadeira autonomia como sendo “Autonomia administrativa e de gestão financeira, tal como ocorre hoje com as universidades estaduais paulistas”. (DURHAM, DT 9/98, p.24). Dessa forma, para Durham, ao garantir como mínimo o nível atual de financiamento, o total dos recursos deveria ser repassado às universidades, ficando estas responsáveis pela sua alocação, inclusive pelos recursos destinados à folha de pagamento “Estabelecido um piso salarial

isonômico, na nova carreira, os vencimentos do pessoal docente e administrativo, em cada instituição, deverão ser decididos internamente, dentro dos limites do orçamento global”. (DT 9/98, p.24)

Isso para Durham significaria que o nível salarial passaria a depender da eficácia da administração na utilização dos recursos orçamentários provenientes do governo, e também da sua política de pessoal e de sua capacidade de diversificar as fontes de recursos, dessa forma “a autonomia romperá com a subordinação dos reitores ao ministro e à burocracia governamental, aliviando enormemente o custo da gestão do sistema. Rompendo com o centralismo burocrático, a autonomia enfraquece também o centralismo sindical” (DT 9/98, p.24), e sendo assim “o nível dos salários dependerá muito menos da força de pressão política unificada dos sindicatos e muito mais da gestão interna e eficiente dos recursos disponíveis”. (DT, 9/98, p.24).

Qual autonomia está sendo defendida acima por Durham? Trata-se, ao que parece, de retirar o Estado da centralidade do que é definido em termos de prioridade, passando essa tarefa às universidades. Estas ficariam responsáveis pela *alocação interna, [desses recursos] inclusive no que diz respeito ao montante que deveria ser destinado à folha de pagamento*, e o piso salarial passaria a depender da capacidade de negociação e empreendedorismo de cada universidade, ficando esses recursos *a depender da eficácia da administração na utilização dos recursos orçamentários provenientes do governo, da sua política de pessoal e de sua capacidade de diversificar as fontes de recursos*. Todo esse conjunto de medidas parece sugerir um tipo de privatização transvertida numa pseudo-autonomia.

Uma outra questão enfatiza algo que diz respeito ao funcionalismo público, na seqüência de conteúdos do *Documento de Trabalho 9/98*, em que deveria ser Estabelecido um piso salarial isonômico na nova carreira, onde “os vencimentos do pessoal docente e administrativo, em cada instituição, deverão ser decididos internamente, dentro dos limites do orçamento global” (DURHAM, DT 9/98, p.25). Para Durham, isso significaria que “o nível salarial passará a depender da eficácia da administração na utilização dos recursos orçamentários provenientes do governo, da sua política de pessoal e de sua capacidade de diversificar as fontes de recursos”. (DURHAM, DT 9/98, p.25). Esta política de “autonomia” poderia significar, a exemplo do que acontece em muitas empresas privadas, o enxugamento do funcionalismo público (funcionários e docentes) com demissões em massa, o que, em última instância,

promoveria e acentuaria a precarização do trabalho desses profissionais e o comprometimento, tanto da qualidade quanto dos objetivos dessa instituição.

De acordo com Durham, a imensa vantagem dessa autonomia (de gestão financeira) é que ela promoveria uma verdadeira democratização da universidade, de três formas diferentes: estimulando mecanismos de negociação, e dessa forma promovendo a participação das diversas categorias da universidade; controlando interesses corporativos dessas categorias, e assim priorizando as demandas no seu conjunto; promovendo a transparência interna e externa, tornando fácil a crítica da alocação e uso desses recursos (1998).

No *Documento de Trabalho* 03/96, Schwartzman alertava para a necessidade de se processarem mudanças quanto à forma de administração das universidades, elucidando que “boa gestão de universidade exige autonomia de decisão e execução. Universidades não podem ser administradas como órgãos da administração direta” (SCHWARTZMAN, 1996, p.20). Para tanto, Schwartzman ainda ressaltava que para uma boa gestão seria indispensável a prática efetiva do preceito constitucional que lhes conceda autonomia, não só didático-científica (que efetivamente já possuem), mas também administrativa e de gestão financeira e patrimonial, sendo o instrumento dessa autonomia o já enfatizado *orçamento global*. (SCHWARTZMAN, 1996, p.20).

Nessa direção, Schwartzman afirmava que “o financiamento da universidade deve ser feito por meio de indicadores de desempenho que levem em conta exatamente a quantidade e a qualidade desses serviços” (SCHWARTZMAN, 1996, p.20), assim, um novo modelo de financiamento estabeleceria uma real revolução entre o poder público e as universidades “recompensando automaticamente todos os esforços no sentido de ampliar o atendimento à população, melhorar a qualificação do corpo docente e desenvolver a pesquisa, punindo a ineficiência e a ociosidade” (DT, 3/96, p.20).

A implantação desse tipo de autonomia requeriria, segundo Schwartzman, um nível gerencial superior ao existente nas IFES, podendo a universidade elevar seu orçamento, dependendo de sua capacidade a geração de recursos próprios e o desenvolvimento de projetos junto às agências de fomento (SCHWARTZMAN, 1996, p.21).

Uma outra forma de autonomia seria por meio da relação da universidade com o setor produtivo, podendo essa parceria significar aporte de recursos significativos, sob forma de “renda própria”, o que conseqüentemente se transformaria

num aumento da autonomia financeira (em relação ao Estado). Isso implicaria a capacidade da universidade de elevar seu orçamento a partir da sua própria capacidade de levantar recursos próprios.

Diante do exposto, percebem-se as contradições presentes nos *Documentos de Trabalho* do NUPES, posto que essa parceria poderia condicionar a autonomia universitária. No que toca à autonomia científica, poderia significar pesquisas realizadas dentro da universidade pública, mas cujo conhecimento produzido não seria público, não podendo ser divulgado, em obediência à Lei da Propriedade Industrial<sup>22</sup>, atual realidade nas universidades públicas; adequação dos currículos em virtude de referencial teórico exigido por pesquisas encomendadas por empresas, mediante a parceria público-privada, entre outras políticas que só apóiam tal suposição. Como afirmava um dito popular “quem paga a conta, escolhe o cardápio”.

O grande objetivo com a prioridade deste tipo de gestão, de acordo com esses *Documentos de Trabalho*, seria o corte de gastos considerados supérfluos, defendendo o enxugamento da máquina administrativa, mesmo que isso implicasse em diminuição de necessidades básicas, como ampliação de docentes e funcionários, de bibliotecas, laboratórios, infra-estrutura, ou até mesmo mudanças que poderiam, inclusive, até abalar a estabilidade do funcionalismo público, na busca de um maior comprometimento com as funções delegadas.

Para justificarem assertiva acima, argumentavam que na década de 1990, o gasto com pessoal representou cerca de 90% do total dos gastos da universidade, aplicando-se pouco em outros setores e em investimentos. Ainda nesta linha de argumentação, Durham afirmava que:

A causa deste fenômeno reside na estrutura de gastos com folha de pessoal. Utilizando novamente comparações internacionais, verifica-se que o número de funcionários administrativos é excessivamente elevado, onerando pesadamente a folha de pagamento. No caso das universidades federais, em muitos Estados, a universidade se transformou num verdadeiro cabide de emprego por pressão das oligarquias locais. Mesmo nas estaduais paulistas, as distorções, embora menores, são assim mesmo significativas. Mão de obra ociosa no corpo docente também foi comum, embora recentemente a dificuldade financeira para preencher todas as vagas decorrentes das aposentadorias tenha produzido redução substancial no número de professores em atividade (DT, 01/02, p.10-11).

---

<sup>22</sup> Lei nº9.279/96 que regula direitos e obrigações relativas à propriedade industrial.

Medidas drásticas apontadas pelo NUPES como necessárias em virtude dos *gastos supérfluos*, sobretudo no que diz respeito à folha de pessoal, alegando ociosidade, são sugeridas sem ao menos se questionar o condicionamento dessa qualidade nas funções universitárias diante de tantos cortes ou perdas.

Podemos traduzir essa verdadeira alocação de recursos também de três formas, utilizando a mesma metodologia de Durham: quando você estimula mecanismos de negociação, faz com que as reivindicações sejam transferidas do governo para a própria comunidade universitária; dessa forma, a negociação se processará no sentido das demandas emergenciais, e não em torno das necessidades, evitando assim aumento de gastos públicos para o governo e cumprindo o objetivo de “*enxugar*<sup>23</sup>” a máquina pública; dessa forma, a própria sociedade terá condições de avaliar a instituição universitária, transformando, assim, certas reivindicações que há pouco eram direitos em desperdício de dinheiro público.

Essa avaliação, que fora indicada pelo NUPES, se daria por meio de indicadores de desempenho, a partir dos quais se processaria uma avaliação de desempenho comparativa entre universidades, considerando a sua eficácia, ou seja, a partir da produção de bom resultado ou de efeito desejado. O resultado dessa avaliação condicionaria o aumento ou diminuição de recursos que seriam repassados e determinaria se a universidade cumpriu ou não, com eficácia, as suas funções sociais.

A forma tradicional da relação entre o Estado e a universidade consiste no reconhecimento ou, mais especificamente, no credenciamento. Cabe ao Estado reconhecer que uma instituição de ensino superior satisfaz as exigências estabelecidas para o *status* universitário, as quais consistem na comprovação de sua capacidade de desempenhar adequadamente as suas funções de ensino e pesquisa. A exigência de que este credenciamento ou reconhecimento seja periodicamente renovado constitui a forma por excelência através das quais os poderes públicos podem exercer através da fiscalização, sem ferir a autonomia da instituição. O credenciamento deve ser feito através da avaliação. O que a autonomia implica, portanto, é que a ação fiscalizadora e controladora do poder público não se dê na gestão interna da universidade, mas na exigência da comprovação do seu desempenho na demonstração de que a instituição é capaz de cumprir satisfatoriamente as funções sociais que a legitimam. (DT 9/89, p.15, grifo do autor).

---

<sup>23</sup> O sentido da palavra enxugar está entre parênteses pelo fato de não significar, de fato, cortes supérfluos, mas esgotamento, cessar os gastos com a educação pública, o que já vem sendo uma tendência mundial e mais adiante será discutida nos limites deste trabalho.



O sistema de avaliação acima, proposto pelo NUPES, sugeria que apenas instituições que obedecessem a certos critérios envolvendo *a comprovação de sua capacidade de desempenhar adequadamente as suas funções de ensino e pesquisa* tenham *status* de universidade. Esses critérios passariam pela produtividade de seus professores, pela capacidade de buscarem financiamentos externos, seja por meio dos órgãos de fomento, ou até mesmo na busca de parcerias com empresas, condicionariam o tempo de defesa dos alunos, a atribuição de bolsas, e colocá-las-iam num mercado competitivo, do ando busca de recursos a resultados satisfatórios. Essas políticas não são mais estranhas às nossas realidades se levarmos em consideração os critérios de fomento da nossa pós-graduação *stricto sensu*.

Nesses termos, a “verdadeira democratização” da universidade, ao que indicam esses *Documentos de Trabalho*, não vai ao encontro da ampliação de recursos pela necessidade de atendimento, cada vez maior, de um número maior de pessoas, nem tampouco no sentido de ampliação do investimento público com vistas a melhorar o atendimento e o cumprimento da função social da universidade, mas parece ir em direção da redistribuição dos que eles chamam de “recursos escassos já existentes”, a partir de um sistema de prioridades impostas por tensas negociações entre as mais variadas categorias, tratando assim as relações, as demandas e a organização de uma instituição universitária como uma empresa.

Em se tratando da relação entre Estado e universidade quanto ao seu financiamento, Durham se posicionava afirmando que a questão que se coloca hoje para as universidades públicas seria “como assegurar sua autonomia em face da dependência quase total em relação aos fundos públicos que o Estado administra”. (DURHAM, DT 9/98, p.10). Para Durham, o repasse de recursos possibilitaria o controle estatal na gestão universitária, provocando uma permanente interferência deste na sua gestão, podendo esse controle “ser utilizado como instrumento de coerção ideológica, destruindo, na prática, a autonomia admitida em teoria” (DURHAM, DT 9/98, p.10).

Nesse sentido, Durham expunha que o preceito constitucional da autonomia estaria refletindo as práticas no interior das universidades brasileiras “é isso o que tem acontecido com as universidades brasileiras, e a inserção do artigo sobre autonomia no próprio corpo da Constituição Federal é o reconhecimento da necessidade de se proteger a universidade dessa ingerência excessiva” (DT, 9/89, p.10).

Uma outra contradição notada nesses escritos dizia respeito ao financiamento público, que colocaria as universidades numa relação de dependência com o Estado; a que tipo de dependência ela então estaria sujeita numa relação com o setor produtivo privado, se o interesse das corporações privadas é justamente o lucro?

De acordo com os *Documentos de Trabalho*, o instrumento que promoveria o controle do uso racional dos recursos públicos para universidade e estabeleceria um processo de democratização seria a avaliação pública, especialmente do ensino e da pesquisa, sendo que, para o NUPES, esta substituiria o controle externo por parte do poder público, fazendo-se necessário, para eles, a substituição de um controle externo por um controle por resultados, ou seja, o desempenho institucional seria medido pelos produtos da pesquisa por meio do desempenho acadêmico-científico dos professores, realizado a partir das publicações.

A avaliação, nesse caso, de acordo com esses *Documentos de Trabalho*, seria um importante instrumento de medição do desempenho final “em termos do ensino que ministra, da pesquisa que realiza e da extensão que promove” (DT, 9/89, p.11). Podendo, neste caso, atuar num duplo sentido: tanto por parte do controle público, por meio dos resultados de desempenho, quanto por parte da avaliação do seu desempenho no que compete a sua função social, pretendendo aumentar a qualidade do ensino e da produção científica por meio de instrumentos avaliativos que possam favorecer, com os poucos recursos disponíveis para a universidade, os grupos de maior produtividade.

Nessa perspectiva, a avaliação, para o NUPES, seria, portanto, um importante instrumento para melhor redistribuição e uso dos recursos públicos, que se desdobrariam em resultados por meio de pesquisas, trazendo resultados sob as formas de produtos acabados, aumentando assim a produtividade das universidades. Dessa forma, como um círculo, esses resultados poderiam orientar novos financiamentos públicos ou serviriam de parâmetros, como uma espécie de Plataforma *Lattes*<sup>24</sup>, para a captação de recursos externos. Dessa maneira, para o NUPES, o *desempenho* passaria a ser o critério de referência nessas avaliações.

Vale ressaltar que esse processo avaliativo, debatido ao final da década de 1980 e início da década de 1990, se desdobrou em políticas públicas, podendo ser citadas, por exemplo, o modelo CAPES de avaliação e também o uso da Plataforma *Lattes do CNPq*; ambos são usados para avaliar a competência de pesquisadores e

---

<sup>24</sup> Plataforma *Lattes* é a base de dados de currículo de pesquisadores e instituições, das áreas de ciência e tecnologia, atuando no Brasil.

grupos de pesquisa, a partir da sua produtividade, dando visibilidade a estes na busca de novos financiamentos tanto públicos quanto privados, ou mesmo na manutenção dos já existentes.

### **1.5-Avaliação, financiamento e relação com o setor produtivo.**

A partir dos estudos desses *Documentos de Trabalho* do NUPES, pudemos perceber que a avaliação era considerada um instrumento necessário para promoção e desenvolvimento da pesquisa científica. Para eles, ao se implementarem sistemas de avaliação nas universidades, inicia-se um processo de publicidade desses produtos, cujo intuito seria realmente avaliar se elas vêm ou não cumprindo seu papel social de maneira “eficiente”, “eficaz” e com “qualidade”, isso tudo aliado à exposição pública do desempenho delas, de modo a estabelecer uma espécie de controle social acerca do uso dos recursos públicos que lhes foram fornecidos.

Nessa perspectiva, de acordo com esses documentos, os indicadores de desempenho deveriam ser a medida e a forma de avaliação das universidades:

[...] a preservação da autonomia e a promoção da responsabilidade social só poderão caminhar conjuntamente quando houver órgãos externos à universidade que não interfiram na forma pela qual ela distribui internamente os recursos, mas julgue, *a posteriori*, a legitimidade dessa distribuição em função do **desempenho** e **condicione** o aumento dos recursos à **capacidade** da instituição de cumprir, com **eficácia**, as suas funções sociais (DT, 09/89, p.07, grifo nosso).

O resultado do trabalho do professor universitário, partindo-se da premissa acima, seria avaliado pela quantidade de atividades acadêmicas que desempenha, independente da qualidade ou da maturidade que esses produtos tenham adquirido. Nesse sentido, a velocidade com que se deveria produzir na universidade deveria assemelhar-se ao tempo da circulação de mercadorias, de cujo valor seria determinado de fora, ou seja, determinado exteriormente ao pesquisador, o que indicaria, em última instância, heteronomia.

A avaliação dessa forma descrita, pelo NUPES, também contribuiria com o processo de legitimação e reconhecimento de boas universidades, em que seu desempenho, uma vez tornado público, serviria como parâmetro na comparação com as demais, sendo esse processo necessário para a confirmação da sua credibilidade durante

a solicitação e na obtenção de recursos adicionais, introduzindo racionalidade e tornando o processo mais democrático.

O reitor em exercício na USP, durante o período de 1986-1990, José Goldemberg, também pesquisador associado ao NUPES, ao avaliar o impacto do que ele chamava *processos de avaliação* na universidade de São Paulo, afirmava que, apesar da avaliação ter sido recebida, *a priori*, com desconfiança e polêmica, esta se tornou um instrumento essencial para a promoção da transparência que exigiria uma gestão democrática. Esse processo influenciou, em sua opinião, a implantação de uma nova prática e de um novo espírito na universidade (GOLDEMBERG, DT, 2/90, p.04)

Apesar da resistência, Goldemberg afirmou que tal como previa “estabeleceu-se [...] uma nova mentalidade que implica valorizar a produção científica e desenvolver um esforço coletivo, em cada departamento, para melhorar seu desempenho.” (GOLDEMBERG, DT, 2/90, p.04). Refletindo esse sistema, inclusive na adoção de uma “nova atitude quanto à avaliação individual, pois o novo estatuto da USP determinou que todos os docentes, mesmo os efetivos, e inclusive os titulares, fossem avaliados sistematicamente a cada 5 anos”. (GOLDEMBERG, DT, 2/90, p.04)

Nesse sentido, houve uma supervalorização da produção científica, por meio da avaliação quantitativa de indicadores de desempenho acadêmico-institucional. Esse tipo de avaliação, já em 1989, havia sido introduzido pela USP para avaliar institucionalmente a produção de cada departamento, sendo fornecido, para tanto, uma avaliação individual de cada docente, a partir de categorias conhecidas pela comunidade acadêmica, tais como: artigos de periódico, artigos de jornal, livros, capítulos de livros, patentes, produção artística, relatórios técnicos, resenhas, traduções e trabalhos apresentados e publicados em anais de congressos, tendo cada atividade uma correspondente pontuação.

Segundo Goldemberg:

[...] julgamos que valeria a pena fazer um esforço determinado de obter as informações pertinentes como um subsídio importante para uma avaliação global da universidade. Julgamos mais que, se os dados desse tipo fossem coletados durante vários anos, dariam uma idéia da evolução das atividades da universidade e sinalizariam aos 5 mil docentes da USP que a universidade valoriza seu trabalho, e que sua inclusão no anuário de publicações- como nas universidades americanas -era uma forma de reconhecimento (DT, 2/90, p.03, grifos do autor).

É importante refletir se esse tipo de avaliação proposta pelo NUPES, baseada em indicadores de produção acadêmica, sobretudo pela quantidade desses produtos, não condiciona a autonomia científica, uma vez que avalia cada professor, que deve ter um mínimo para atingir o padrão anual de produção. O pesquisador, por sua vez, também sofreria pressão sobre o tempo da sua pesquisa, sobre o tempo de maturação de uma publicação e sobre o que e como pesquisar, pois ao existir uma tabela que hierarquiza o desdobramento das atividades de pesquisa, certamente o pesquisador tenderia a publicar o que lhe forneceria maior pontuação e o que lhe traria mais prestígio, já que essa operação seria determinante para a obtenção de recursos tanto internos quanto externos à universidade.

Não menos importante é também levantar-se a seguinte hipótese: a avaliação de desempenho, seguindo os critérios acima relatados, não estaria ferindo o princípio da autonomia científica ao permitir que, tanto dentro quanto fora da universidade, a pesquisa seja pautada por esses indicadores de desempenho?

Uma outra questão diz respeito ao que os *Documentos de Trabalho* chamam de democratização dos dados. Uma vez publicados esses dados a respeito da produção de cada professor, tornar-se-ia possível uma espécie de “vigília” de um sobre a produção do outro, podendo gerar graves desavenças no espaço acadêmico das universidades, acirrando a competição e a discriminação sobre aqueles que não possuem os mesmos padrões de produtividade.

Tomando sempre como referência a tendência mundial, o NUPES afirmava que, em muitos países, vem se desenvolvendo um “sistema de financiamento de pesquisa condicionado através de avaliações”, que seriam organizados por determinados grupos estatais ou privados específicos, a partir da qualidade dos projetos e da capacidade de grupos de pesquisadores para desenvolvê-los. O mérito, portanto, constituir-se-ia como o critério orientador para o fornecimento ou não do financiamento para determinada ação. Mas de que forma seria avaliado esse mérito? Por meio da produtividade de cada pesquisador em particular e/ou do grupo de pesquisa constituído.

A tendência de relacionar avaliação e financiamento já vinha sendo utilizada, como elucidado nos *Documentos de Trabalho*, por diversos países Europeus, dentre eles França, Holanda e Inglaterra. O caso dos Estados Unidos foi citado pelo NUPES como padrão, por esse país se caracterizar pela “extrema descentralização do ensino superior, pela parcimônia de processos de normatização estatal e pela grande autonomia das instituições” (DT 8/90, p.06). Segundo Durham, no sistema americano, a

flexibilidade, diversidade e qualidade das instituições de ensino superior dependem, em grande medida, de mecanismos semelhantes aos do mercado, envolvendo, assim, a competição entre instituições diversas, dessa maneira “as universidades competem para atrair estudantes, para contratar pesquisadores e docentes de prestígio, para obter fundos públicos e privados e se especializam no oferecimento de serviços a clientela diferenciada”. (DT, 8/90, p.06). Caracterizando esse sistema por depender “de uma alta mobilidade de estudantes e docentes e de uma escala móvel e altamente diversificada de salários e vantagens”. (DT, 8/90, p.06)

Nesse sistema, o processo de avaliação, segundo o NUPES, seria múltiplo e promovido de diferentes formas pelas universidades, por associações profissionais ou científicas, e mesmo nas instituições privadas “dizem respeito aos cursos considerados melhores em cada área do conhecimento, aos grupos de pesquisa mais importantes em cada área científica, às amenidades que as universidades oferecem à natureza de suas instalações, e assim por diante. Funcionam como um mapa para orientação (como cotação de bolsa) num mercado competitivo” (DT, 8/90, p.06).

É justamente nessa questão que reside uma grande discussão do NUPES no que se refere à atual dinâmica das universidades brasileira. A falta de mobilismo, a morosidade, a falta de instrumentos de avaliação eficazes que avaliem e condicionem os recursos, a estabilidade tanto dos docentes quanto dos funcionários e numa excessiva folha de pagamento constituem, para eles, condicionantes importantes para a evolução dessa instituição e para que elas se ajustem às novas exigências do mundo moderno.

Nessa perspectiva, seria imperioso o desmonte dessa política corporativista para a modernização e a adequação do ensino superior às exigências do mercado e do desenvolvimento econômico, dependendo, basicamente, de alteração na esfera de relacionamento entre os Estado e as instituições. O que incluiria medidas, dentre as quais podemos citar “a substituição do sistema de normas legais pelo estabelecimento de metas de desempenho e processos de avaliação; descentralização da execução com efetiva autonomia das instituições.” (DURHAM, DT, 9/98, p.23). E ainda podemos enfatizar a “distribuição de recursos de acordo com avaliação de projetos futuros e de desempenho passado, conforme critérios objetivos, transparentes e de domínio público.” (DURHAM, DT, 9/98, p.23)

Os processos de avaliação teriam, para Durham, um papel preponderante nesse contexto. O Estado teria a possibilidade, por meio da avaliação, de orientar seu financiamento e se relacionar mais estreitamente com o setor produtivo, nessa

perspectiva, a avaliação não seria um modismo ou uma simples manifestação de autoritarismo do Estado, esta seria “um processo que, se utilizado com os necessários controles democráticos, pode [...] possibilitar às universidades o estabelecimento de uma política que lhes permita compatibilizar as pressões externas com o espaço de autonomia que lhes é próprio”. (DT, 8/90, p.05).

E aqui, uma indagação: com base no *Documento de Trabalho* acima, como possibilitar que essas pressões externas, que partiriam das demandas do setor produtivo para a universidade, não tenham interferência direta no conteúdo da pesquisa, na priorização de áreas e no tempo necessário para essa pesquisa? Considerando que esse setor também contribuiria para o seu financiamento, e que o tempo da pesquisa, o tempo do conhecimento e o tempo da circulação e da produção capitalista não são os mesmos, pode-se assegurar a não interferência?

A universidade, nesse contexto, poderia vir a assumir um papel de “colaboração” com o setor produtivo, exigida pela ausência de recursos suficientes por parte do Estado em atender satisfatoriamente o ensino de massa. Esse é o retrato da universidade para o NUPES:

A universidade precisa urgentemente de reforma. É hoje um paquiderme moroso e caro, sob risco de fossilização permanente. A avaliação é um instrumento necessário para lutar contra a letargia permanente, a auto-satisfação ou auto-glorificação imobilista. É a forma de nos abirmos à sociedade, permitindo que ela nos veja com as nossas mazelas e nossas virtudes. É a única forma de prestarmos conta para a sociedade dos recursos que ela nos repassa e que freqüentemente usamos tão mal (DURHAM, DT 8/90, p.09).

Não foi apenas o fator de escassez de verbas que permite e estimula a relação da universidade com o setor produtivo, mas a importância que a ciência e a tecnologia passaram a exercer no mercado internacional e na disputa entre nações, principalmente a partir da segunda metade do século XX, o que gerou uma pressão no desenvolvimento da pesquisa científica a serviço do desenvolvimento econômico.

Haveria várias formas de colaboração, citadas pelos *Documentos de Trabalho* do NUPES, entre a universidade e o setor produtivo, conhecidas como “de fora para dentro” ou “de dentro para fora”. Dentre as atividades de colaboração de “fora para dentro”, foi destacado pelo NUPES: uso de laboratório, equipamentos, bibliotecas, cursos, utilização dos resultados de pesquisa na universidade, pelas empresas, passíveis de exploração comercial, estabelecimentos de contratos para financiamento de projetos

de investigação realizados na universidade, que possuam interesse científico e que possibilitem a geração de tecnologia ou produtos para produção industrial. As colaborações de “dentro para fora” consistiriam no estímulo à criação de empresas que explorassem comercialmente o resultado da investigação realizada pela universidade ou que aproveitassem a capacidade técnica do pessoal nela formado (DT, 12/90, p.11-12).

Notamos também que não há críticas por parte do NUPES, quando expõe as tendências européias, quanto ao uso dos resultados públicos das pesquisas, também financiados pelo dinheiro público para fins privados, e que estimula, inclusive, a criação de empresas específicas para a exploração comercial desses resultados, enquanto os verdadeiros beneficiários desses resultados, a sociedade como um todo, não se beneficia destes. Essa ausência de crítica poderia significar anuência a esse tipo de prática?

A partir desses escritos, eis alguns pontos, destacados por eles, a serem considerados: primeiro, a importância da tríade que deveria ser criada para favorecimento da relação universidade e setor produtivo, que diz respeito à criação de novos mecanismos de avaliação, gestão e financiamento para que a universidade possa continuar cumprindo o seu papel, adaptando-se às novas mudanças impostas pela nova forma de atuação do Estado em face das mudanças produtivas do capitalismo. Em segundo lugar, essa tendência seria mundial, não podendo o Brasil ficar à margem desse processo, sendo necessária uma nova política universitária.

Para concluirmos, podemos afirmar que para o NUPES, esse tipo de universidade de pesquisa não pode sobrepor-se a outras alternativas de ensino superior. Apesar da necessidade de se constituir universidades desse tipo, que aliem ensino e pesquisa, elas não podem constituir o modelo hegemônico do ensino superior, de acordo com os esses pesquisadores.

O desenvolvimento da pesquisa, segundo eles, contribuiu para o crescimento acelerado dos custos das universidades, sendo atividade cada vez mais dispendiosa, mas que se tornou um elemento fundamental e indispensável da revolução técnico-científica, constituindo-se parte integrante do processo de produção de conhecimentos, que é próprio da sociedade moderna.

Essa conjugação ensino-pesquisa acarretou uma crise e um aumento da necessidade de financiamento por parte da universidade, demandando sua reestruturação a partir de dois elementos: ampliação da capacidade de atendimento da universidade, pela modernização do sistema gerencial desta, que implica mudanças tanto nas fontes de financiamento quanto na sua estrutura organizativa, e introdução de diferentes



instrumentos de avaliação por desempenho acadêmico, que fazem parte do esforço de se racionalizar a aplicação de recursos públicos.

A relação com o setor produtivo, nessa perspectiva, seria inevitável e resultando em alterações no sistema produtivo, da natureza do trabalho e da investigação científica, que seria uma tendência mundial, não cabendo à universidade aceitar ou não essa tendência, mas buscar mecanismos internos de controle desse movimento (DURHAM, 1997).

Em síntese, num primeiro momento, o NUPES não critica a existência de universidades de pesquisa, pelo contrário, reconhece sua importância, sobretudo no que diz respeito ao suporte que representa ao desenvolvimento científico e tecnológico, necessário para o setor produtivo, para a economia e também na formação de pessoal qualificado para o desenvolvimento e utilização eficiente desses avanços científicos e inovações tecnológicas.

A ressalva feita por eles seria quanto à necessária coexistência de vários modelos de ensino superior, coexistindo as universidades de pesquisa, voltadas para abrigar pesquisa de ponta, com pesquisadores altamente qualificados, caro orçamento e em número menor, com as universidades de ensino, voltadas preferencialmente para satisfazer as demandas do ensino de massa, da atualização profissional e das atividades de extensão.

Devido o vultoso orçamento que envolve a universidade de pesquisa, esta devia consolidar-se no sistema público, pois o seu alto custo, que envolve a introdução e a manutenção da pesquisa, não pode ser assumido pelas universidades privadas. Entretanto, abre espaço para a possibilidade do estabelecimento de parcerias no financiamento das universidades públicas, sobretudo com órgãos do próprio Estado ou com o setor produtivo.

Essa possibilidade de parcerias abre espaço também para o direcionamento da pesquisa nas universidades, parcerias que, em contrapartida, devem ser submetidas ao sistema de avaliação e de produção por desempenho por parte dos pesquisadores e grupos de pesquisas, condicionando o financiamento ao resultado desse processo de avaliação.

Esse sistema de avaliação, por sua vez, proposto pelo NUPES, com base em indicadores de desempenho acadêmico-científico, faz parte do que se chama “um esforço de racionalização da aplicação dos recursos públicos” (DURHAM, 2002, p.07), que também se transforma num indicador de perda de autonomia, uma vez que os

financiamentos público e privado passam a ser condicionados por esse desempenho, influenciando o sistema paralelo de financiamento da pesquisa por meio da CAPES, CNPq e das FAP's.

Essas instituições que fornecem financiamento por meio de complementação salarial e bolsa condicionam seus auxílios a rigorosa análise de projetos, com limitação de recursos, tempo determinado para apresentação de resultados e apreciação do projeto final e, no caso das bolsas, padrão de tempo e de produtividade, o que vem indicando uma heteronomia, em que a pauta da pesquisa é determinada por agentes externos e não pelo pesquisador.

O desmonte do atual sistema de educação superior torna-se imperioso para o que eles chamam de *modernização do sistema* e para sua adequação às exigências do mercado e do desenvolvimento econômico. Esse desmonte depende basicamente da maneira de o Estado se relacionar com as IFES, concedendo a elas autonomia plena. Essa autonomia significa autonomia de gestão financeira e administrativa, que garantirá o atual financiamento e também permitirá a diversificação de novas fontes de financiamento. A autonomia, nesse sentido, segundo os *Documentos de Trabalho*, romperá as amarras da universidade que está subordinada à burocracia governamental, e o controle público será feito por meio da avaliação de desempenho.

Nessa perspectiva, é possível crer que o sistema de ensino superior nesses moldes tenderá a ser regido e controlado pelas leis do mercado, descaracterizando a identidade da instituição universitária e a concepção de autonomia aqui defendida.

## **CAPÍTULO II**

### **2.0 HETERONOMIA UNIVERSITÁRIA? UMA ANÁLISE DAS POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL A PARTIR DA DÉCADA DE 1990.**

Neste capítulo, nos deteremos a verificar se, de fato, as políticas que foram projetadas e propagadas pelo NUPES durante quase duas décadas, foram sendo incorporadas pela legislação educacional recente, especificamente para o nível da educação superior. E se foram assumidas, como podemos percebê-las? Sob que aspectos elas vem sendo demonstradas nas políticas que vem sendo assumidas mais recentemente, sobretudo, pelo Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT)? Traremos neste trabalho, como exemplo ilustrativo, a análise dos editais do CNPq correspondente ao período de 2004-2005 na tentativa de comprovar a nossa hipótese inicial sobre o protagonismo desse Núcleo, na condição de intelectual coletivo que defendeu, a partir de uma determinada visão de Estado, uma concepção de educação superior, ancorada nas reformas políticas que o mundo e o Brasil vêm sofrendo, e que vem sendo percebida de maneira clara, mesmo que de forma fragmentada, por meio das leis, portarias, decretos e financiamento público.

Didaticamente, para compor esse trabalho, dividimos este capítulo em 4 subitens: A Educação Superior brasileira pós-Constituição de 1988 e a questão da Autonomia Científica; Indicadores de heteronomia na universidade estatal pública; Universidade pública: da autonomia a heteronomia?; A heteronomia universitária vista sob a ótica dos editais do CNPq.

#### **2.1. A Educação Superior brasileira pós-Constituição de 1988 e a questão da Autonomia Científica.**

A educação superior brasileira, sobretudo a estatal pública, que fora transferida para o setor dos serviços não-exclusivos do Estado, no âmbito da reforma administrativa do aparelho estatal, tornou-se alvo de uma série de medidas de ordem legal, cujo intuito último seria o de dar legitimidade político-jurídica a todas as orientações e justificativas contidas no documento da “Plano diretor da reforma do aparelho do estado”.

Em livro intitulado *Novas faces da educação superior no Brasil*, Sguissardi e Silva Jr. (2001) levantavam quais os princípios defendidos por aqueles que acreditavam nesse novo projeto de educação superior, alegando que o sistema federal de ensino estaria em crise, e esta crise decorreria da não capacidade de absorção, por parte do ensino federal superior, de sua crescente demanda. E que ainda estaria obsoleto nos seus currículos, demonstrando incapacidade deste ensino universitário em preparar para o mercado (como se este fosse o fim último desse nível de ensino).

Segundo este ideário, a história da universidade brasileira seria marcada pelo elitismo e pelo modelo de ensino superior que primaria pela organização de universidades de pesquisas (conhecido como modelo humboldtiano), sendo este modelo caro e insustentável financeiramente em tempos de crise do Estado. (SGUISSARDI; SILVA JR., 2001)

Esse modelo de universidade que agrega ensino, pesquisa e extensão, que aos olhos desses críticos oficiais, deveria ser um modelo restrito a apenas algumas instituições, e que a maioria delas deveria encarregar-se prioritariamente, senão exclusivamente, apenas do ensino.

De acordo com Sguissardi e Silva Jr. (2001, p.48), esta idéia de haver uma distinção entre “universidades de pesquisa e universidades de ensino, vem sendo defendidas por alguns estudiosos dos problemas da educação superior no país, desde meados dos anos 80”. Essa proposta de distinção entre universidades de ensino e universidade de pesquisa, segundo nos demonstram Sguissardi e Silva Jr. (2001), foi defendida em 1986 pelo Grupo de Estudos para a reformulação do Ensino Superior (GERES), grupo formado pelo MEC e que propunha essa alternativa ao sistema.

Uma nota de rodapé no trabalho de Sguissardi e Silva Jr. nos demonstra quem eram esses defensores do sistema alternativo defendido pelo grupo GERES, e que para o leitor deste trabalho não soará estranho:

Por outro lado, a proposta do GERES era defendida por intelectuais como o Prof. Simon Schwartzman, a Prof. Eunice Ribeiro Durham e Sérgio Costa Ribeiro, membros fundadores do Núcleo de Estudos sobre Ensino Superior (NUPES) da USP, e o Prof. Arthur Guiannotti, ex-professor da USP e então membro do CEBRAP e membro do Conselho Consultivo do NUPES. Destaca-se que desde o início do governo Collor de Mello e a partir da indicação do Prof. José Goldenberg para o MEC, o NUPES sempre esteve muito presente no aparelho do Estado, seja através da Profa. Eunice Durham, que ocupou desde essa data até os dias de hoje, quase ininterruptamente, cargos de grande importância junto ao MEC (Coordenadora da Fundação

CAPES, Secretaria de Política Educacional do MEC, Membro do Conselho Nacional de Educação, entre outros), seja através da participação, em comissões formadas pelo MEC, de vários membros ativos e produtivos intelectualmente como Simon Schwartzman (atual presidente do IBGE), de Maria Helena M. Castro, Jacques Schwartzman, Sérgio Costa Ribeiro, Elisa Woliniec, Cláudio Neiva, etc. (SGUISSARDI ; SILVA JR., 2001, p.48).

É válido para nós que o excerto acima retirado do trabalho de Sguissardi e Silva Jr. (2001) tende a reforçar a tese inicial deste trabalho, que se preocupou, dentre seus objetivos, em verificar a relação de identidade estabelecida pelo ordenamento jurídico da educação superior brasileira e as propostas do NUPES.

Dentre os fatores responsáveis pela crise do sistema público de ensino superior, apontados por aqueles que defendiam a diferenciação institucional, estava o modelo humboldtiano das universidades de pesquisa, que vinha se mostrando, muito mais uma vontade registrada em lei que um fato real. Apesar da Lei nº 5.540/68 ter estabelecido a universidade como forma de organização para o ensino superior, onde, ao menos em tese, se verificaria a associação entre ensino e pesquisa (e extensão), os dados mostravam que das quase 900 IES existentes no país, apenas 140 estavam organizadas como universidades, sendo as demais, na sua grande maioria, instituições isoladas onde raramente se faz pesquisa. (SGUISSARDI; SILVA JR., 2001, p.50)

Ainda dessas 140 instituições organizadas como universidade, apenas  $\frac{1}{4}$  delas desenvolveram programas de pós-graduação em sentido estrito, e a presença de pós-graduação nessas universidades nem sempre significa que lá se faz pesquisa. (SGUISSARDI; SILVA JR., 2001, p.51).

Havia, entretanto, outros fatores que vinham corroborar a afirmativa de crise do sistema. Dentre os fatores citados estavam a unidade salarial e de carreira existente nos sistemas públicos, incluindo-se aí a concessão indiscriminada de regime de dedicação exclusiva nas IES públicas; sistema de financiamento universitário predominantemente com verbas públicas, associando ainda o mau uso desses recursos por parte das universidades; a falta de autonomia efetiva por parte deste setor, com forte intervenção estatal; o baixo crescimento da educação superior com defasagem em relação à demanda, baixa relação docente-aluno, alto valor do custo-aluno; e falta de qualidade e equidade (SGUISSARDI; SILVA JR., 2001, p.51).

Ao que revelavam Sguissardi e Silva Jr. (2001), para cada aspecto destes acima levantados em relação àqueles que compõem a crise desse nível de ensino, as

propostas legais apresentadas propuseram a superação do modelo de universidade de pesquisa, acenando para maior diferenciação institucional: “do ponto de vista legal, cada IES pode ter sua própria carreira, com pisos e tetos salariais também próprios, de acordo com as possibilidades orçamentárias” (SGUISSARDI; SILVA JR., 2001, p.51).

No que tange à superação da dependência orçamentária do ensino superior público das verbas federais, foi proposto que “programas de diversificação das fontes de financiamento, a começar pela aprovação de uma emenda constitucional que reconheça a autonomia financeira das universidades” (SGUISSARDI; SILVA JR., 2001, p.51), uma alternativa seria a introdução do ensino pago em todas as instituições, incluindo as oficiais; uma outra alternativa estreitava a vinculação entre o financiamento e os resultados, que seriam avaliados de acordo com critérios oficiais; e ainda no caso de insuficiência de recursos, autonomia das universidade em relação a firmação “de convênios de pesquisa, de prestação de serviços via assessorias, à iniciativa privada, não tendo sido suficientemente discutido o risco de vir a atender preferencialmente as demandas do mercado em detrimento das demandas da sociedade” (SGUISSARDI; SILVA JR., 2001, p.52)

Em relação ao excessivo envolvimento do governo em relação à manutenção dessas IES, o que se recomenda é, além da redefinição do papel do governo nas atividades não-exclusivas do Estado, a adoção por parte desse governo do papel de fiscalização e de regulação em substituição à sua manutenção (SGUISSARDI; SILVA JR., 2001, p.52).

Todas essas medidas, que visam complementar o discurso da crise da capacidade de financiamento, por parte do fundo público, no financiamento da educação superior, na medida em que este, em contrapartida, não vinha atendendo às suas demandas de atendimento, nem trazia resultados satisfatórios, apesar do “largo investimento”, por parte do Estado, visavam complementar mais uma etapa das reformas das instituições republicanas, com o objetivo de legitimar o conteúdo defendido no documento do MARE, e também as orientações advindas de organismos como o BM. Este último foi enfático ao desenhar que esta seria a saída, cabendo aos países não a condição de aceitação, mas a condição de reformular estratégias, diga-se de passagem, bem definidas por eles, e adequação, dessas orientações, à realidade de cada país.

A resposta oficial a essa suposta crise do sistema de ensino superior, está sendo traduzida, por meio da legislação competente, ao longo desses quase 13 anos

desde a publicação do documento de MARE. Entretanto, apesar da tentativa em direção da transformação das universidades públicas em *organizações sociais*, alguns instrumentos jurídico-legais vêm condicionando a autonomia universitária, sobretudo a autonomia científica, quando viabiliza institucionalmente a possibilidade de parcerias entre as universidades e o setor produtivo.

Essas medidas parecem apontar para o gradativo afastamento do Estado da manutenção de suas responsabilidades com esses setores denominados *não exclusivos do Estado*, destacando a universidade, e induzindo essa universidade, financiada pelo fundo público, a buscar recursos no mercado, podendo trazer consigo uma carga de interesses que não são os interesses públicos.

Passaremos agora a nos deter em quatro importantes leis para a discussão da autonomia científica nas universidades públicas, quais são: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96; a Lei nº 10.168/2000 que institui contribuição de intervenção de domínio econômico destinada a financiar o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o apoio à Inovação; a Lei nº 8.958/94 que dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio; a Lei nº 10.332/2001 que institui mecanismo de financiamento para o Programa de Ciência e Tecnologia para o Agronegócio, para o Programa de Fomento à Pesquisa em Saúde, para o Programa Biotecnologia e Recursos Genéticos - Genoma, para o Programa de Ciência e Tecnologia para o Setor Aeronáutico e para o Programa de Inovação para Competitividade, e dá outras providências.

## **2.2 Indicadores de heteronomia na Universidade Estatal Pública.**

A Lei nº.8.958/94 que dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio, que foi aprovada com o objetivo, ao menos em tese, de apoiar as atividades de pesquisa científica e tecnológica nas universidades federais, como constante no Art. 1º

As instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica poderão contratar, nos termos do inciso XIII do art. 24 da Lei nº. 666, de 21 de junho de 1993, e por prazo determinado, instituições criadas com a finalidade de dar apoio a projetos de pesquisas ensino e extensão e de desenvolvimento institucional,

científico e tecnológico de interesse das instituições federais contratantes.

A natureza desta fundação consta no artigo 2º “As instituições a que se refere o art. 1º deverão estar constituídas na forma de *fundações de direito privado, sem fins lucrativos*, regidas pelo Código Civil Brasileiro”. (grifo nosso)

Em publicação da Adusp sob o título *Universidade pública e fundações privadas: aspectos conceituais, éticos e jurídicos*, a Associação dos Docentes da USP desenvolveu um trabalho de análise da trajetória dessas instituições no interior da USP, sendo críticas em relação à criação e manutenção dessas fundações na universidade. Afirma que as fundações *ditas de apoio* “são *organismos privados* que ao longo das últimas décadas disseminaram-se de forma ampla e preocupante no âmbito das instituições públicas de ensino superior”. (2004, p.06, grifo nosso). Tal posicionamento demonstra que a existência do NUPES-USP não significou homogeneidade de pensamento dentro da universidade estatal pública.

Para Adusp, o fato das Fundações de Apoio serem constitucionalmente definidas como *sem fins lucrativos*, não se sustenta, escamoteando práticas dentro da universidade que levam à mercantilização das atividades universitárias, que vão desde a criação de cursos de extensão ou *lato sensu* à subcontratação de docentes:

Cabe assinalar que a auto-definição das fundações privadas “de apoio” como entidades “sem fins lucrativos” escamoteia a vocação e as práticas empresariais da maior parte delas, organizadas que são com o propósito de realizar negócios — assessoria, consultoria, projetos, cursos pagos — que propiciem remuneração adicional aos docentes que nelas atuam. Note-se que sua condição jurídico-formal de entidades “incumbidas estatutariamente de pesquisa, ensino ou desenvolvimento institucional”, e “sem fins lucrativos”, concede-lhes privilégios como isenção fiscal (letra “c”, do inciso VI, do artigo 150 da Constituição Federal; e MP 1858-6 para o caso da Cofins) e dispensa de licitação por parte do poder público. (ADUSP, 2004, p.8)

A contratação de professores, por parte dessas instituições, obedece ao Art. 4º que dispõe sobre a forma dessa subcontratação:

As instituições federais contratantes poderão autorizar, de acordo com as normas aprovadas pelo órgão de direção superior competente, a participação de seus servidores nas atividades realizadas pelas fundações referidas no art. 1º desta Lei, sem prejuízo de suas atribuições funcionais.



E ainda no que se refere ao status do contrato desses servidores alerta no parágrafo 1º que “A participação de servidores das instituições federais contratantes nas atividades previstas no art. 1º desta Lei, autorizada nos termos deste artigo, *não cria vínculo empregatício* de qualquer natureza. Podendo as fundações contratadas, para sua execução, conceder bolsas de ensino, de pesquisa e de extensão”. O que estaria caracterizando prestação de serviços.

A nosso ver, essa forma de contratação não passaria de uma saída para complementação salarial desses docentes, que há anos sofrem com o congelamento de seus salários e falta de reajustes, estando essa prática em perfeita harmonia com as características do núcleo das atividades não exclusivas do Estado, onde as universidades se situam no plano diretor da reforma do Estado. E mais ainda, quanto ao polissêmico conceito autonomia, sobretudo financeira, que nesse caso em espécie, transformaria a natureza de uma função que antes era eminentemente estatal-pública, sendo agora também dividida com o mercado.

O art. 2º do Decreto de nº 5.205/2004 que complementa a Lei acima citada, dispõe sobre a possibilidade de celebração de contratos e convênios com instituições outras que não a instituição apoiada: “A fundação de apoio poderá celebrar contratos e convênios com entidades outras que a entidade a que se propõe apoiar, desde que compatíveis com as finalidades da instituição apoiada expressas em seu plano institucional”. E ainda dispõe sobre essas atividades celebradas entre a instituição apoiada e as fundações “Os contratos de que trata o *caput dispensam licitação*, nos termos do inciso XIII do art. 24 da Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993”.(grifo nosso)

Uma vez que esta legislação permitiu a entrada de fundações de direito privado no interior das nossas universidades, usando recurso público, financiado pelo fundo público, no espaço público e que ainda dispensam, na transação dessas atividades, a licitação, podemos qualificar essa ação como uma tentativa de escamotear uma forma de privatização do ensino público e ainda estatal.

Dentre as denúncias da Adusp com relação à atuação dessas fundações ditas de apoio, destacamos:

Na quase totalidade das fundações, os recursos arrecadados são, na sua maior parte, *apropriados privadamente* pelos docentes que delas fazem parte; 4 - Parcela substantiva das verbas auferidas pelas fundações ligadas à USP provém de órgãos públicos federais, estaduais e municipais. Na década de 1990, tais verbas chegaram a

representar até 80% da receita total de algumas das fundações. A maior parte desses contratos não passou por licitação, como revela estudo do Tribunal de Contas da União (TCU); 5 - Os cursos pagos promovidos pelas fundações tornaram-se uma *indústria*, comprometendo e ferindo o caráter público da USP, em descumprimento flagrante dos artigos 206 e 208 da Constituição Federal (gratuidade do ensino em estabelecimentos oficiais e acesso segundo a capacidade de cada um), a tal ponto que, atendendo à pressão de entidades representativas, a Pró-Reitoria de Pós-Graduação decidiu, em 2002, suspender a autorização para novos cursos pagos de pós-graduação *lato sensu*; 6 - As fundações apropriaram-se do símbolo da USP, utilizando-o como uma logomarca ao seu bel-prazer e sem qualquer ônus em anúncios e materiais de propaganda, e ocuparam prédios e instalações da universidade, em vários casos permanentemente; 7 - Além de *quebrar a isonomia salarial*, as atividades privadas (cursos pagos, projetos de consultoria e outras) vêm induzindo modificações na graduação e na pós-graduação gratuitas, afetando a grade curricular, o programa das disciplinas e a relação entre docentes e alunos, bem como o objeto das pesquisas, que passou a ser determinado, em larga escala, pelo “mercado”. (ADUSP 2004, p.9)

Algumas dessas atividades incentivadas e financiadas pelas fundações ditas de apoio<sup>25</sup> contradizem também artigos da atual LDB. No que se refere ao seu art. 43º da LDB, que dispõe sobre as finalidades da educação superior: inciso I “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do *pensamento reflexivo*” (grifo nosso), Inciso III “incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, *visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura*, e, desse modo, *desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive*” (grifo nosso), no Inciso VI “estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade” e no Inciso VII “promover a extensão, aberta à participação da população, *visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição*” (LDB nº 9.394/96, 1996, p.16-17, grifo nosso).

O artigo 43º e seus incisos estabelecem todas as finalidades que deveriam levar ao comprometimento da educação superior com o desenvolvimento humano em todos seus sentidos e na sua diversidade, sendo que, suas ações e reflexões, deveriam estar voltadas para esse entendimento.

---

<sup>25</sup> Usamos a expressão “ditas de apoio”, porque ao que indica o documento da Adusp, a grande maioria dos recursos manejados por essas fundações são provenientes do fundo público.

Na LDB, contradizendo aquilo que foi exposto sobre a finalidade do ensino, encontramos também a busca de um hibridismo, pois, se por um lado, estabeleceu e assegurou recursos para estabelecimentos públicos provenientes da União no seu art. 55º “Caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, *recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento* das instituições de educação superior por ela mantidas” (grifo nosso), por outro, consta no art. 53º, que dispõe sobre o exercício de sua autonomia: “**VII** - firmar contratos, acordos e convênios; **IX** - administrar os rendimentos e deles dispor na forma prevista no ato de constituição nas leis e nos respectivos estatutos; **X** - receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas”.

A LDB legaliza as ações das fundações amparando atividades tais como as citadas pela Adusp como: a promoção de cursos pagos, a quebra de isonomia salarial pela promoção de atividades remuneradas por parte dos docentes, e a indução, pelo mercado, na grade curricular e na programação de disciplinas, mostrando o flagrante processo de privatização nessas instituições, o que, para nós, é um forte indicativo de perda ou condicionamento da autonomia científica dentro da universidade estatal pública.

Haveria ainda, no artigo 54º da LDB, apoio jurídico ao que, em ano anterior, havia sido prescrito no Documento de Reforma do Aparelho do Estado em relação à transformação das universidades estatais em *organizações sociais* “As universidades mantidas pelo Poder Público gozarão, na forma da lei, de *estatuto jurídico especial* para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder Público, assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal” (grifo nosso). Abrindo assim espaço para uma nova organização e relação entre a universidade e o poder público.

No parágrafo 1º “No exercício da sua autonomia, além das atribuições asseguradas pelo artigo anterior, as universidades públicas poderão”, Inciso I: “propor o seu quadro de pessoal docente, técnico e administrativo, assim como um plano de cargos e salários, atendidas as normas gerais pertinentes e os *recursos disponíveis*” (grifo nosso), Inciso V “adotar regime financeiro e contábil que atenda às suas peculiaridades de organização e funcionamento”.

No que se refere ao Artigo 54º, seu parágrafo e incisos I e V, a LDB só veio acentuar ainda mais as propostas que vinham sendo defendidas e propagadas pelo NUPES no âmbito acadêmico, apoiando a reforma da organização e estruturação das

universidades estatais, e dando ainda respaldo, de caráter jurídico, ao documento de reforma publicado em ano anterior. Pois, ao propor um regime jurídico especial às IES federais, respaldou a crítica que comumente vinha sendo feita ao regime jurídico de seu pessoal e a busca por novas fontes de financiamento. Medidas estas que comprometem a autonomia da instituição universitária.

Para Sguissardi e Silva Jr., essa “generalidade e flexibilidade da LDB, como guarda-chuva das reformas pontuais, possibilitam ao MEC editar normas complementares via decretos e portarias” (2001, p.55) e é essa característica da LDB que vem possibilitando, de maneira legal, esse hibridismo dentro da universidade estatal-pública.

Uma outra prova de heteronomia dentro da universidade estatal-pública foi institucionalizada na aprovação da Lei nº10.168/2000 que *institui a contribuição de domínio econômico destinada a financiar o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o Apoio à inovação*. No seu Art. 1º estabelece os objetivos dessa pseudo-parceria e estímulo à essa interação Universidade- Empresa Art. 1º “[...] cujo objetivo principal é *estimular o desenvolvimento tecnológico brasileiro, mediante programas de pesquisa científica e tecnológica cooperativa entre universidades, centros de pesquisa e o setor produtivo*” (grifo nosso), mostrando claro incentivo ao uso do espaço público para pesquisas que interessem ao setor produtivo e ao Estado.

A Lei de nº 10.332/2001 que institui os mecanismos de financiamento para o Programa de Ciência e Tecnologia para o Agronegócio, para o Programa de Fomento à Pesquisa em Saúde, para o Programa Biotecnologia e Recursos Genéticos - Genoma, para o Programa de Ciência e Tecnologia para o Setor Aeronáutico e para o Programa de Inovação para Competitividade, e dá outras providências, nos mostra o lugar e os fins da ciência, e para onde deve convergir toda capacidade científica, cultural da universidade pública e que na verdade obedecem ao lugar que a ciência passa a assumir no processo de globalização e na posição dos países no âmbito mundial.

O Art. 1º nos mostra as áreas chamadas prioritárias dentro desse processo: “do total da arrecadação da Contribuição de Intervenção no Domínio Econômico, instituída pela Lei nº 10.168, de 29 de dezembro de 2000, serão destinados, a partir de 1º de janeiro de 2002:

I – 17,5% (dezesete inteiros e cinco décimos por cento) ao Programa de Ciência e Tecnologia para o Agronegócio; II – 17,5% (dezesete

inteiros e cinco décimos por cento) ao Programa de Fomento à Pesquisa em Saúde; III – 7,5% (sete inteiros e cinco décimos por cento) ao Programa Biotecnologia e Recursos Genéticos - Genoma; IV – 7,5% (sete inteiros e cinco décimos por cento) ao Programa de Ciência e Tecnologia para o Setor Aeronáutico; V – 10% (dez por cento) ao Programa de Inovação para Competitividade.

Os programas acima referidos objetivam, de acordo com o Art. 2º, “*incentivar o desenvolvimento científico e tecnológico brasileiro, por meio de financiamento de atividades de pesquisa e ao desenvolvimento científico-tecnológico de interesse das áreas do agronegócio, da saúde, da biotecnologia e recursos genéticos, do setor aeronáutico e da inovação para a competitividade*” (Lei 10.168/2000, grifo nosso). O que nos indica que a pauta da pesquisa científica na universidade vem tornando-se cada vez mais periférica ao pesquisador, que, pela falta de incentivo em pesquisa básica e em outras áreas, tende a moldar-se a esses interesses, os quais são financiados por meio de bolsa por parte dos órgãos de fomentos ou incentivos financeiros quando por meio de empresas.

No que diz respeito ao Programa de Inovação para competitividade, o Art. 3º define sobre os recursos destinados ao Programa de Inovação para Competitividade, previstos no inciso V do art. 1º e no art. 5º desta Lei:

I - estímulo ao desenvolvimento tecnológico empresarial, por meio de programas de pesquisa científica e tecnológica *cooperativa* entre universidades, centros de pesquisas e o setor produtivo; II - a *equalização* dos encargos financeiros incidentes nas operações de financiamento à inovação tecnológica, com recursos da Financiadora de Estudos e Projetos - Finep; III - a participação minoritária no capital de microempresas e pequenas empresas de base tecnológica e fundos de investimento, através da Finep; IV - a concessão de *subvenção econômica* a empresas que estejam executando Programas de Desenvolvimento Tecnológico Industrial - PDTI ou Programas de Desenvolvimento Tecnológico Agropecuário - PDTA, aprovados em conformidade com a Lei nº 8.661, de 2 de junho de 1993; e V - a constituição de uma reserva técnica para viabilizar a *liquidez* dos investimentos privados em fundos de investimento em empresas de base tecnológica, por intermédio da Finep, conforme disposto em regulamento. (grifo nosso)

E ainda no parágrafo 2º: “A regulamentação da subvenção econômica de que trata o inciso IV e dos demais instrumentos do Programa de Inovação para Competitividade *dará prioridade aos processos de inovação, agregação de valor e aumento da competitividade do setor empresarial*”.

Podemos inferir que os recursos e as prioridades em relação à produção de conhecimentos na universidade estão sendo demandados pelo modo de produção havendo, nesse sentido, uma *apropriação* por parte do capital dos recursos do fundo público. Seguindo essa direção, a finalidade da educação superior deixaria de ser o desenvolvimento *do espírito científico e do pensamento reflexivo* para priorizar *aos processos de inovação, agregação de valor e aumento da competitividade do setor empresarial*, transformando a universidade numa empresa produtiva e mercantil.

Os Fundos Setoriais, mais especificamente o fundo verde-amarelo, estudados aqui e que regulam a parceria entre universidades-empresas, foram criados na perspectiva de serem fontes complementares de recursos para o financiamento e desenvolvimento de setores considerados estratégicos para o país. As receitas desse fundo advêm das contribuições incidentes sobre o resultado da exploração de recursos naturais pertencentes à União, parcelas dos Impostos sobre Produtos Industrializados (IPI) de certos setores e também da contribuição de Intervenção no Domínio Econômico (CIDE). Ou ainda recursos oriundos de diferentes setores produtivos que derivam de receitas variadas como *royalty*.

No site do FINEP<sup>26</sup>, administrador desses fundos, acessado em 22 de janeiro de 2008, expõem-se com orgulho os resultados dessa parceria:

Desde a sua implementação [...] os fundos setoriais têm se constituído no principal instrumento do Governo Federal para alavancar o sistema de C,T&I do país. Eles têm possibilitado a implantação de milhares de novos projetos em ICT's, que objetivam não somente a geração de conhecimento, *mas também sua transferência para empresas*. Projetos em parceria têm estimulado maior investimento em inovação tecnológica por parte das empresas, contribuindo para melhorar seus produtos e processos e também para equilibrar a relação entre investimentos públicos e privados em ciência e tecnologia.

Note-se que o as empresas estão utilizando, amparadas legalmente, do espaço público, dos professores com formação e dos recursos públicos, para realizarem pesquisas que atendam as demandas do mercado, mas que na verdade deveriam agregar as demandas sociais, pois por elas são financiados. Na verdade, nessas políticas de patentes, que geram lucratividade para estas empresas e também para a universidade, a sociedade que financia de fato essas pesquisas, em sua maioria, não terá acesso a essas tecnologias produzidas e/ou quando do acesso ainda pagarão caro por ela.

---

<sup>26</sup> O site é [www.finep.gov.br](http://www.finep.gov.br).

Em editorial sob o título “Empresas ganham incentivos para fazer pesquisa” retirado da página da CAPES em 21 de novembro de 2007, era enfatizada a formalização de políticas que estão sendo dirigidas para o aumento de incentivo, por parte do governo, às empresas privadas, via concessão de incentivos fiscais, legislando sob o percentual que cabe a cada um sobre os resultados dessa parceria:

As empresas que investirem em pesquisa científica, tecnologia aplicada e inovação tecnológica terão isenção fiscal. As bases do incentivo à produção de conhecimentos estão no Plano de Ação de Ciência, Tecnologia e Inovação 2007-2010, que foi anunciado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, na terça-feira, 20, em Brasília. Dentre as ações, o presidente sancionou a Lei nº 11.487/2007, que altera as regras de isenção fiscal para empresas. O objetivo é aproximar as instituições científicas e tecnológicas do sistema produtivo industrial. Hoje, as universidades e instituições públicas são referências na pesquisa aplicada, mas esse potencial poderá gerar propriedade intelectual para o país se estiver articulado com os sistemas produtivos.[...] A nova lei estabelece critérios do direito de propriedade intelectual. As empresas que investirem em pesquisa receberão isenção fiscal proporcional ao direito de propriedade. Quanto menor a isenção fiscal, maior é o direito da empresa sobre a pesquisa e vice-versa. As instituições científicas e tecnológicas, por exemplo, terão sempre um percentual da propriedade intelectual, que será de 15%, no mínimo, e 83%, no máximo. Pela lei, podem participar instituições científicas ou tecnológicas, como universidades, institutos e laboratórios.

Em linhas gerais, podemos qualificar essas ações, que vem sendo juridicamente apoiadas e propaladas sob a forma de rubricas constitucionais, como uma alternativa encontrada por aqueles que se apoiavam na defesa do Estado gerencial para transformação das universidades em organização social. O retrato da universidade pública hoje, que será abaixo ratificado, nos mostra a saída encontrada pelo poder público na direção da privatização da universidade estatal pública, já que na forma literal da Lei ainda não o conseguiram realizar, em sua plenitude, devido ainda haver grande força exercida pelo movimento docente, muitas vezes desqualificados como meros corporativistas. Essa questão já enfatizada por Sguissardi e Silva Jr. (2001), nos revelou que:

Tanto as medidas implementadas pelo MARE, quanto as de incentivo do MEC parecem apontar para um gradativo afastamento do Estado das responsabilidades constitucionais de manutenção desse serviço público e indução à busca de recursos para sua manutenção junto a fontes privadas, incluindo-se a adoção do ensino pago. Apontam também na direção de gradativa transformação das IES em

*universidades de ensino*, do fim da carreira docente nacional e da matriz salarial isonômica e conseqüente implantação de regimes precarizados de trabalhadores nas IFES. (p.70, grifo do autor).

Nesse sentido, o que os excertos vêm nos apontando é que a crise não é do Estado, mas, sobretudo, da nova orientação política que este Estado vem sofrendo há quase duas décadas no Brasil, e que nas universidades públicas vem se materializando sob a forma de novas orientações no que tange a sua gestão, à forma de contratação de seus servidores a seus gastos e também ao novo papel demandado a essa universidade, que aparentemente retira seu foco dos problemas sociais, passando a se articular com o setor produtivo, que via de regra, visa ao lucro.

### 2.3 Universidade pública: da autonomia à heteronomia?

Tratar o conceito de autonomia implica tratar da própria identidade da instituição universitária em confronto direto com as novas funções que hoje são impostas a essa instituição na modernidade. Implica também num exercício de reflexão historicamente delimitado, mas que, a nosso ver, não pode perder o seu real sentido e muito menos estar subjugada ao que ela própria sempre combateu desde a sua criação e que consiste na sua autonomia de pensamento em relação ao Estado e à igreja em cada época.

Na contemporaneidade, a luta desta instituição deve estar assentada na luta, sim, pela sua autonomia, devendo atender, sobretudo, as exigências impostas pela atual realidade, mas não podendo ser regulada principalmente pelo mercado, que nos tempos atuais assumiu um papel de complementação financeira em tempos de retração dos investimentos, por parte do Estado, para campos hoje nomeados de “serviços não-exclusivos do Estado”, dentre os quais estão as universidades, os hospitais, centros de pesquisa, museus, dentre outros.

A grande luta da instituição universitária na atualidade consiste em manter-se fiel a sua história, ao seu real sentido, e disso decorre convergir seu potencial de reflexão crítica, cientificamente voltado para o público, ou seja, para a sociedade, de onde derivaria o pacto social.

Neste capítulo, tornou-se imperioso discutir acerca do que entendemos por **universidade**, sobretudo, na atual discussão em torno da diferenciação do que



significa uma *organização* e uma *instituição* universitária, implicando consequentemente na busca do sentido de autonomia científica para esta instituição. Esta é uma tentativa de pautar a contraposição do sentido de *autonomia* empregado nos *Documentos de Trabalho* do NUPES, que fora exposto no primeiro capítulo deste texto, e nos Documentos oficiais (do MARE e MEC), com o que para nós seria a verdadeira concepção de autonomia, e que nesses textos (os *Documentos de Trabalho* e os Documentos oficiais), aparentemente, vem indicando se tratar de *heteronomia*.

A universidade, na sua real acepção é o lugar da dúvida, da crítica, da investigação, da reflexão e da busca *desinteressada* pela verdade. Seria necessário para o cumprimento de sua verdadeira função e para realização de sua autonomia acadêmico-científica que esta estivesse livre de interesses particularistas, onde podemos destacar: o econômico, o político, o Estatal e o mercado. Fávero (2004) ao citar Lefebvre (1979), exaltava aquelas que seriam atualmente as grandes tarefas da universidade, e que só poderiam ser realizadas mediante pesquisa, discussão e encaminhamento de proposta:

[...] salvar a razão dilacerada, desmantelada, fragmentada por conflitos. Para isso, tem-se de superar a oposição entre a forma e o conteúdo, entre o racional e o geral, e descobrir um novo movimento de pensamento, que seja capaz de mergulhar no real abandonado e nele encontrar raízes e alimentos, que seja capaz de estabelecer o real com todas as características. (LEFEBVRE, 1979, p.171 Apud FÁVERO, 2004, p.201).

Nesse sentido, a função social da universidade seria, para Lefebvre, o palco de discussão sobre a sociedade, não em termos puramente teóricos e abstratos, mas, sobretudo, devendo ser o espaço onde se desenvolve um pensamento teórico-crítico de idéias, opiniões, posicionamentos e encaminhamento de soluções dos problemas (FÁVERO, 2004, p.202).

De acordo Silva Jr. e Sguissardi (2005, p.18), a identidade histórica da universidade, originária do Estado moderno, e cujos objetivos precípuos foram destinados “à manutenção e regulação do pacto social contemporâneo - deve concomitantemente contribuir para a construção da consciência crítica institucional deste tempo histórico da humanidade”. Dessa forma, para Silva Jr. e Sguissardi (2005, p.18), “toda a política relativa à universidade haverá de ser uma política de Estado, e não de governo, tendo por objetivo ordenar as relações que materializam a sociedade na direção da intensificação de seus traços de humanidade”.

Fávero (2004, p.198), na mesma direção, acrescentava que compreende a universidade como uma instituição que deveria ser pensada como um espaço aglutinador e multiplicador de conhecimento, tendo como eixos-base a investigação científica e a formação de profissionais, mediante práticas educativas muito bem definidas. Sendo assim, partindo dessas premissas, Fávero caracterizava a universidade como sendo uma instituição dedicada à promoção do “avanço e a socialização do saber e do saber-fazer; espaço de invenção, descoberta, produção de teorias e divulgação de novos conhecimentos”, sendo caracterizado como “[um] espaço de inovação, de criação de cultura, desenvolvimento de novas tecnologias e encaminhamento de soluções de problemas da realidade social”. (FÁVERO, 2004, 198)

Para Chauí (2003) a universidade consistiria numa instituição social, e, para tanto, deveria exprimir de modo determinado a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo.

Tanto é assim que vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade. Essa relação interna e expressiva entre universidade e sociedade é o que explica, aliás, o fato de que, desde seu surgimento, a universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma *prática* social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela. (p.05, grifo do autor).

Nessa mesma direção, Chauí argumentava que a legitimidade da universidade moderna fundava-se, essencialmente, na concepção de autonomia do saber em face da religião e do Estado, em outras palavras, “depois da revolução francesa, a universidade concebe-se a si mesma como uma instituição republicana e, portanto, pública e laica” (2003, p.5). Nesse sentido, se ela é pública, usando a categoria lockiana, porque estaria submetida à sociedade, ou seja, podemos argumentar que tentar pensá-la de um modo diferente, dentro da própria doutrina liberal, seria uma contradição imanente à criação desta universidade como uma instituição republicana.

Dentre os princípios caros à instituição universitária e que se constituiu na sua própria essência, temos a autonomia universitária. Desse modo a universidade seria entendida, para Chauí, como uma instituição que se dedica à promoção do avanço do saber, sendo também um espaço de invenção, de descoberta, e de elaboração de

teorias. Sendo assim, Chauí argumentava que a universidade também seria o lugar da pesquisa, da produção de conhecimento, devendo, ao mesmo tempo, ser o espaço de socialização do saber na medida em que divulga e socializa o saber nela produzido. Para esta autora, a universidade, vista sob essa ótica, tem “**a autonomia** não [como] um fim em si mesma, e sim, [como] condição necessária para a concretização dos fins da universidade. Ou seja, [a autonomia] é uma exigência que se apóia no próprio ser dessa instituição. (FÁVERO, 2004, p.202, grifo nosso).

Com base no dicionário, compreendemos a etimologia da categoria autonomia por “faculdade de se governar por si mesmo; direito ou faculdade de se reger por (uma nação) por leis próprias; liberdade ou independência moral ou intelectual” (FERREIRA, 2004, p.233). Fávero (2004), baseada em Cunha (1982), lembrava que o vocábulo corresponde a sua forma grega composta de duas raízes, que são *autos* e *nómos*. A palavra autonomia, portanto, resulta da aglutinação desses dois termos, “*autós* significa por si mesmo, algo que se basta, que é peculiar; *nómos* pode significar tanto lei como regra ou ordem” (CUNHA, 1983, p.84 Apud FÁVERO, 2004, p.202).

Ao mesmo tempo Cury (1991), ao analisar a identidade da aglutinação dessas duas raízes, argumentava haver uma identidade trazida de *autós* e uma pequena diferença específica dada pela dupla origem de *nomós*. Nesse sentido, pela sua identidade a universidade seria *áutos*, que significa por si mesmo, algo que se basta. E no que diz respeito à palavra *nomia*, apresentando polissêmica de conceito, podendo, nesse sentido, tanto significar lei, regra, modelo a seguir, como uma religião delimitada, (sendo assim) a universidade seria *áutos* ou não seria universidade, já que *áutos* é a sua substância, mas, por outro lado, a universidade também é *nomia*. (CURY, 1991 p.25 Apud FÁVERO, 2004, p.202).

Podemos inferir dessa aglutinação de raízes *áuto* e *nomós* que a universidade é ao mesmo tempo *áutos* pela sua própria essência que sempre busca a autonomia necessária seja intelectual e/ou moral para o desenvolvimento de seu objetivo delimitado historicamente, mas, ao mesmo tempo, por ser uma instituição republicana, e, portanto pública, não pode ser soberana, devendo estar sujeita às regras da própria sociedade.

Chauí (2003, p.06), nesta direção complementava que a universidade, vista como uma instituição social, cujas mudanças acompanham as transformações sociais, econômicas e políticas, de cunho republicano e democrático, a relação desta com o Estado não pode ser tomada como relação de exterioridade, pois “pois o caráter

republicano e democrático da universidade é determinado pela presença ou ausência da prática republicana e democrática no Estado” (CHAUI, 2003, p.06). Só sendo possível a universidade como instituição social, diferenciada e autônoma, em um Estado republicano e democrático. (2003, p.06)

Para Sguissardi e Silva Jr. (2005), nos tempos modernos a instituição universitária possui identidade e perenidade histórica próprias, das quais se originam seus princípios. Esses princípios, seriam para esses autores, diversamente contrários ao que pretendiam muitos reformadores (a exemplo do que querem os reformadores brasileiros ao lançarem o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, ao colocarem as universidades no setor de serviços não exclusivos do Estado e ao definirem esta instituição como uma organização social).

Tais princípios que fariam parte da composição da identidade histórica da universidade, são: relação público/privado, autonomia universitária, financiamento da universidade, democracia universitária, relação universidade-sociedade, avaliação universitária e associação entre ensino, pesquisa e extensão. Passamos a desenvolvê-los a seguir.

No que tange a relação público-privado, esses autores argumentavam que, na modernidade, a contradição entre as esferas público-privada seria intrínseca a toda esfera da atividade humana, posto que “a universidade deve organizar-se e manter sua dinâmica interna e suas relações com a sociedade e com o Estado voltadas para o pólo público, restringindo ao máximo o espaço do pólo antitético, o privado. (SGUISSARDI; SILVA JR., 2005, p.18)

Convém destacar que o público identifica-se com o a sociedade, e que deu origem ao poder político que se materializou no Estado, sendo assim, o público torna-se o pólo antitético do privado no âmbito da sociedade e do Estado. Disso podemos concluir, a partir de Locke, desde a criação do Estado moderno, que a natureza desse Estado e do poder político por ele exercido, emerge da sociedade e a ela deve submeter-se (SGUISSARDI; SILVA JR., 2005, p.19).

[...] Por essa razão, desde a criação do Estado, e particularmente do Estado moderno, existe uma contradição entre o público e privado em qualquer esfera da atividade humana, especialmente no interior do próprio Estado e das instituições, por ação dos atores que nela trabalham. Tal contradição histórica deriva, de um lado, da outorga das atividades de legislar, julgar e executar, que são individuais no Estado natural, para esfera normativa do pacto social (o Estado), e de

outro da instituição mesma que sustenta o pacto social, por meio do poder político, que é o próprio Estado. [...] isso implica afirmar a predominância de um pólo da contradição, o público, ou do seu antitético, o privado, em função de como se organizam a sociedade, o Estado e as relações entre eles mediadas pelo poder político, com base na natureza e na economia. No entanto, **como seu lugar é a sociedade, seu *ethos* deve ser, segundo a concepção liberal clássica, predominantemente público.** (SGUISSARDI; SILVA JR., 2005, p.14-15, grifo nosso)

Ainda baseados em Locke (1991), Sguissardi e Silva Jr. complementam sua posição no que diz respeito ao pólo público da contradição público-privado:

Assim, posto que o público se identifica com a sociedade, com a organização do Estado e com o poder político exercido pelos governantes, cabe à sociedade, na perspectiva liberal, ainda segundo Locke, cuidar para que o poder político a ela se submeta, e que o pólo público da contradição seja sempre mais forte em razão das características de origem histórica. Se o contrário ocorrer será por vontade política da sociedade, que pode não estar esclarecida da constituição histórica de sua vida cotidiana em sociedade. Pode estar embasando seu *modus vivendi* numa visão de mundo que mais oculta do que revela o Estado como uma instituição autônoma, sem sua âncora na própria sociedade, na economia e na natureza. (2005, p.15)

Se nos basearmos na concepção acima, podemos alegar que a autonomia universitária, difundida nos documentos da reforma e nos *Documentos de Trabalho* do NUPES, estaria pendendo para o pólo antitético do público, que seria o privado.

Um dos princípios caros à identidade da instituição universitária, o qual é objeto de nosso trabalho, seria da autonomia universitária:

[...] por hipótese, a universidade deveria gozar de autonomia, para além do ordenamento jurídico estabelecido pelo Estado moderno, com o fim de concretizar suas razões de ser: contribuir para o pacto social contemporâneo, fundado na economia, e para consciência crítica institucional desse tempo histórico. (SGUISSARDI; SILVA JR., 2005, p.18)

Haveria, entretanto, nos dias atuais, uma contraposição real ao princípio de autonomia, qual seja o princípio da heteronomia. Se a autonomia sugere autodeterminação, independência e liberdade; heteronomia deve residir na subordinação a ordens e agentes externos à universidade, adequação às demandas do mercado e a

agendas estatais marcadas pelo pólo privado/mercantil (SGUISSARDI; SILVA JR., 2005, p.18).

Nesse sentido, o princípio da autonomia universitária, estaria inserido numa contradição referente a cada época já que, ao mesmo tempo, esta instituição tem a função de ser “crítica de seu tempo, o faz para preservação da racionalidade social nele instituído. Isso implica dizer que sua organização e sua gestão devem pender sempre para o público, seja no campo universitário em geral, seja numa instituição em particular”. (SGUISSARDI; SILVA JR., 2005, p.18).

Um outro princípio caro à universidade pública seria o financiamento. O financiamento deveria sempre obedecer ao investimento público e, se não o for, corre o risco de comprometer a identidade da instituição universitária e da sua capacidade de ser uma instituição crítica de seu tempo histórico. Sendo assim, se o financiamento se originar de políticas públicas de ofertas que sejam formuladas de acordo com um orçamento produzido segundo uma racionalidade diferente da que deu origem ao poder político e ao Estado, estaria comprometendo a identidade da instituição universitária e a sua capacidade de crítica institucional de seu tempo histórico. (SGUISSARDI; SILVA JR., 2005).

Nesse sentido, a educação superior deve ser reconhecida como um bem público e, como tal, jamais como um bem econômico como o querem os reformadores das políticas mundiais para educação superior, arquitetados pelo Banco Mundial e que, contrariando a doutrina liberal clássica que trata a universidade como instituição republicana, sendo esta bem público financiado com recursos do fundo público, pretendem, com a consolidação dessa reforma, desviar essa instituição das suas características historicamente determinadas e que tem a ver com a própria criação do Estado moderno.

Para Sguissardi e Silva Jr. (2005, p.19), é na “identidade da universidade moderna que se funda o fato de que o financiamento da educação superior pública deve ser estatal e refletir as reivindicações da sociedade civil”. Dessa forma, a identidade universitária tende a “fortalece [r] o *ethos* público na sociedade- e na universidade-conforme o sentido histórico e legítimo da origem do poder público e do Estado” (SGUISSARDI; SILVA JR., 2005, p.19).

O princípio da democracia universitária e da relação universidade-sociedade foi também discutido por Sguissardi e Silva Jr. como sendo inerente à construção da identidade da universidade pública. Assim “[...] a universidade, ainda que

tenha que se submeter ao ordenamento jurídico do Estado, de alguma forma, reciprocamente, o submete, posto que aquele deve submissão à sociedade, isto é, ao *ethos* público” (2005, p.19). Para esses autores, a democracia seria um fator necessário para que as políticas pendessem para o pólo público e, sendo assim, as atividades acadêmicas desenvolvidas na universidade deveriam estar próximas das demandas sociais e da sociedade civil, correndo o risco de comprometer a essência dessa instituição: a autonomia. Por essa razão:

Na relação da universidade com a sociedade-origem do *ethos* público—mediante a associação entre ensino, pesquisa e extensão, *nenhuma dessas atividades-fim da universidade deve se prestar, por qualquer razão, à complementação de orçamentos universitários* insuficientes, mormente quando estes resultam de políticas administrativo-financeiras deliberadas de governos que visam a forçar essa dependência externa, isto é, a *heteronomia*. (SGUISSARDI; SILVA JR., 2005, p.20, grifo nosso).

Outro princípio que compunha a identidade universitária seria o da avaliação. Este seria um momento “[...] ético da prática universitária, no qual os atores institucionais devem ponderar se estão consolidando, no que fazem, uma cultura que realize a identidade da instituição universitária” (SGUISSARDI; SILVA JR., 2005, p.20). Haveria, entretanto, que se ponderar acerca de que pólo da contradição esta avaliação estaria privilegiando e disso decorreriam duas características que determinariam o projeto acadêmico—científico dessa instituição:

[...] a auto-avaliação, a autoformação, a responsabilidade perante suas funções ou finalidades históricas, seu controle, segundo os cânones da heteronomia? Se a avaliação fortalecer tão somente a dimensão mais instrumental e pragmática da identidade da instituição universitária, ela estará contribuindo para a destruição da instituição. Isso novamente coloca em destaque a natureza imprescindível da sociedade e da comunidade universitária para, em seu movimento, acentuar o pólo público da contradição, e jamais o seu antitético. (SGUISSARDI; SILVA JR., 2005, p.21)

O último princípio enfatizado por Sguissardi e Silva Jr. (2005), seria a associação entre ensino, pesquisa e extensão. Sobre este princípio alertavam:

As amarras históricas do conhecimento, de sua produção e socialização, que estão no centro da associação ensino, pesquisa e extensão, devem ser objetos de exame de todos os cidadãos, mas cabe

a todos os atores universitários jamais permitir a submissão do conhecimento a uma determinada racionalidade social, pois nessa condição seriam negados a identidade universitária e todos os princípios dela decorrentes. O conhecimento é por si transgressor. Se não o for, não é conhecimento, é instrumento a serviço de projeto político de governo que entende o Estado de forma autônoma em relação à sociedade civil e à economia, o que pode levar e legitimá-los aos totalitarismos que vicejaram ao longo do século XX. (2005, p.21)

A instituição universitária na atualidade é alvo de grande interesse por parte do mercado, na medida em que o conhecimento científico e a produção imaterial se tornam uma mercadoria chave a ser produzida e mercantilizada. Para Chauí (2003, p.08) seria a transformação da ciência aliada às mudanças tecnológicas em decorrência das transformações do modo de produção capitalista. A ciência, nessa perspectiva “tornou-se a força produtiva e, como tal, inserida na lógica do modo de produção capitalista”.

A ciência, assim, aliada à transformação do capital e articulada à circulação de informação, produziu o que Chauí chama de idéia de *sociedade do conhecimento*, no qual o conhecimento e a informação passaram a compor o próprio capital, passando este a depender disso para sua acumulação e reprodução. Dentre os efeitos produzidos por essa noção estaria o poder econômico, que passaria a se basear na posse de informação e que, portanto “tornam-se secretas e constituem um campo de competição econômica e militar sem precedentes, ao mesmo tempo em que, necessariamente bloqueiam poderes democráticos” (2003, p.9).

Nessa direção, argumentada por Chauí, a chamada *sociedade do conhecimento*, do ponto de vista da informação seria regida pela lógica do mercado (sobretudo o financeiro) “de tal sorte que ela não é propícia nem favorável à ação política da sociedade civil e ao desenvolvimento efetivo de informações e conhecimentos necessários à vida social e cultural” (2003, p.9), o que indicaria o seu uso para fins eminentemente mercantis.

Essa chamada *sociedade do conhecimento* trouxe conseqüências para as instituições universitárias e modificações no comprometimento da noção de autonomia, essência histórica da instituição universitária. Sob este ponto de vista, Chauí argumentava:

[...] longe de indicar uma possibilidade de grande avanço e desenvolvimento autônomo das universidades, enquanto instituições



sociais comprometidas com a vida de suas sociedades e articulada a poderes e direitos democráticos, indica o contrário: isto é, tanto a heteronomia universitária (quando a universidade produz conhecimentos destinados ao aumento de informações para o capital financeiro, submetendo-se às suas necessidades e a sua lógica) como a irrelevância da atividade universitária (quando as suas pesquisas são autonomamente definidas ou quando procuram responder às demandas sociais e políticas de suas sociedades) (2003, p.09).

Nesse sentido, como consequência desse processo, haveria também uma clara modificação no que concerne ao papel da pesquisa e ao seu financiamento. Para Chauí, o sinal de heteronomia estaria claro, principalmente nas áreas das chamadas pesquisas básicas em que os objetivos e métodos de pesquisa, sobretudo nas universidades latino-americanas, seriam determinados pelo vínculo a grandes centros de pesquisa desses países, e tais vínculos seriam colocados como condição para o financiamento das pesquisas e também como instrumento de reconhecimento acadêmico internacional (CHAUÍ, 2003, p.09).

Esse processo de reformas, citados acima por Chauí, no que diz respeito à mudança do padrão da ciência em decorrência da própria reestruturação do capitalismo por meio de diretrizes que conduzem a alterações na esfera pública, bem como na condução das políticas públicas, vem se institucionalizando no Brasil por meio de mudanças no ordenamento jurídico, onde destacamos aqui na forma de Leis, que tentam oficializar tais modificações “[...] numa síntese de interesses tanto nacionais quanto internacionais” (SILVA JR., SGUISSARDI, 2005, p.05).

No Brasil, essa nova forma histórica do Estado vem se concretizando desde os anos 1990, mas particularmente durante os oito anos de governo de Fernando Henrique Cardoso, tendo, como manifesto político “neoliberal”, criado, durante o seu governo, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, lançado em 1995, quando tinha à frente do Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado Bresser Pereira.

Na apresentação desse documento ao qual chamaram Plano Diretor, a reforma do Estado deveria ser entendida num contexto de redefinição do papel desse Estado, onde este deixaria de ser o “responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento” (MARE, 1995, p.17). Para a realização dessa nova função *redistribuidora ou realocadora*, o Estado coletaria seus

impostos, destinando-os “aos objetivos clássicos de garantia da ordem interna e da segurança externa, aos objetivos sociais de maior justiça ou igualdade e aos objetivos econômicos de estabilização e desenvolvimento”. (MARE, 1995, p.17-18)

Neste Plano enfatizou-se ainda um outro processo importante e que se caracterizaria pela descentralização, para o setor público não-estatal, da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas deveria ser subsidiado pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica. (MARE, 1995, p.17-18)

A esse processo de transferência ou descentralização de atividades exclusivas do Estado, denominada de público não-estatal, foi chamado de “publicização”.

A reforma do Estado envolve múltiplos aspectos. O ajuste fiscal devolve ao Estado a capacidade de definir e implementar políticas públicas. Através da liberalização comercial, o Estado abandona a estratégia protecionista da substituição de importações. O programa de privatizações reflete a conscientização da gravidade da crise fiscal e da correlata limitação da capacidade do Estado de promover poupança forçada através das empresas estatais. Através desse programa, transfere-se para o setor privado a tarefa da produção que, em princípio, este realiza de forma mais eficiente. Finalmente através de um programa de publicização, **transfere-se para o setor público não estatal a produção de serviços competitivos ou não-exclusivos do Estado, estabelecendo-se um sistema de parceria entre Estado e sociedade para seu financiamento e controle.** (MARE, 1995, p.18, grifo nosso)

As palavras de ordem desse novo movimento que vem se instalando no Brasil são: público-não estatal, privatizações, descentralização, onde caberia ao Estado o papel de regulador e promotor dos serviços, e não mais o de prestador direto. A sociedade nesse processo, em seu novo papel de autonomia, promoveria, juntamente com o Estado e a iniciativa privada, as políticas sociais. Vale ressaltar o Estado, nesse processo, apenas subsidiaria os serviços sociais, resultando este subsídio apenas numa contribuição ou auxílio, se eximindo do papel provedor dessas políticas sociais, como a educação, comprometendo, dessa maneira, o princípio da autonomia, sobretudo da autonomia científica, na medida em que o financiamento deixaria de ser provido pelo Estado:

Desse modo, o Estado reduz seu papel de executor ou prestador direto de serviços, mantendo-se, entretanto no papel de regulador e provedor ou promotor destes, principalmente os serviços sociais como educação

e saúde que são essenciais para o desenvolvimento, na medida em que envolvem investimentos em capital humano; para a democracia, na medida em que promovem cidadãos; e para uma distribuição de renda mais justa, que o mercado é incapaz de garantir [...] Como promotor desses serviços, o Estado continuará a subsidiá-los, buscando, ao mesmo tempo, o controle social direto e a participação da sociedade. (MARE, 1995, p.18)

A respeito da análise dessa reforma que designou como serviços não-exclusivos do Estado a saúde, a educação superior e a cultura, Chauí (2003, p.06) fez algumas ponderações sobre os efeitos dessa localização da educação nos setores não exclusivos do Estado: “a) a educação deixou de ser concebida como um direito e passou a ser considerada um serviço; b) a educação deixou de ser considerada um serviço público e passou a ser considerada um serviço que pode ser privado ou privatizado”.

Um outro ponto importante debatido por Chauí e que nos interessa no limite desta discussão, seria a mudança, observada no documento da Reforma do Aparelho do Estado, não desinteressadamente, da definição de universidade como uma **organização social** e não mais como **instituição social**.

Para Chauí (2003, p.06), uma organização se difere de uma instituição por ser definida por uma prática social determinada de acordo com sua instrumentalidade “está referida ao conjunto de meios (administrativos) particulares para obtenção de um objetivo particular” (CHAUÍ, 2003, p.06), nesse sentido, “por ser uma administração, é regida pelas idéias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito” (CHAUÍ, 2003, p.06), não lhe competindo o questionamento de sua existência ou sua função social “pois isso, que para instituição social universitária é essencial, é, para organização, um dado de fato. Ela sabe (ou julga saber) por que, pra que e onde existe”. (CHAUÍ, 2003, p.06)

Entre esses dois conceitos, além de uma considerável diferença etimológica entre organização e instituição<sup>27</sup>, reside também uma diferença nos fins, meios e nos objetivos que se pretende estabelecer, aqui no caso da universidade, e que também deve ser levado em conta quando da densidade histórica e política que leva ao uso de um ou outro conceito:

---

<sup>27</sup> De acordo com o dicionário Aurélio, instituição significa “estrutura decorrente de necessidades sociais básicas, com caráter de relativa permanência, e identificável pelo valor de seus códigos de conduta, alguns deles expresso em leis, institutos; e organização seria “modo pelo qual se organiza um sistema; associação ou instituição com objetivos definidos; planejamento, preparo”.

A instituição social aspira a universalidade. A organização sabe que sua eficácia e seu sucesso dependem de sua particularidade. Isso significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, enquanto que a organização tem apenas a si mesma como referência, num processo de competição com outras que fixam os mesmos objetivos particulares [...] a instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade [...] que lhe permita responder às contradições [...] ao contrário, a organização pretende gerir seu espaço e tempo particulares aceitando como dado bruto sua inserção num dos pólos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições, e sim vencer a competição com seus supostos iguais. (CHAUÍ, 2003, p.06)

Podemos supor, com base no exposto acima, que a noção de universidade adotada no Documento do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado e também contida nos *Documentos de Trabalho* do NUPES, esta relacionada as características condizentes com uma *organização universitária*, e que esta visão organizacional de universidade, segundo Chauí, produziu o que ela denominou de universidade operacional, sendo instituída “*por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível*” (2003, p.07, grifo nosso).

Nesse sentido esta universidade denominada de operacional estaria estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e também pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos. Ela seria definida e estruturada “por normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e à formação intelectual, está pulverizada em micro-organizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes a exigências exteriores ao trabalho intelectual”. (CHAUÍ, 2003, p.07)

Sendo assim, “a heteronomia da universidade é vista a olho nu: o aumento insano de horas/aula, a diminuição do tempo para mestrados e doutorados, a avaliação pela quantidade de publicações, colóquios e congressos, a multiplicação de comissões e relatórios, etc.” (CHAUÍ, 2003, p.07). Dessa forma, a pesquisa sofre grave modificação no que diz respeito a sua estruturação, seu objetivo, seu tempo. Chauí argumentava que numa organização “uma ‘pesquisa’ é uma estratégia de intervenção e de controle de meios ou instrumentos para a consecução de um objetivo delimitado” (2003, p.08). Partindo dessa premissa, “uma ‘pesquisa’ é um *survey* de problemas, dificuldades e obstáculos para realização de um objetivo, e um cálculo para solução parciais e locais para problemas e obstáculos locais”. (CHAUÍ, 2003, p.08, grifo do autor). Nesse sentido, para Chauí, numa organização, portanto, a pesquisa não seria

conhecimento de alguma coisa, mas a posse de instrumentos cujo objetivo seria de intervir e controlar alguma coisa, “Por isso mesmo numa organização não há tempo para reflexão, a crítica, o exame de conhecimento instituído, sua mudança ou sua superação”. (2003, p.08)

Sob esse prisma, a avaliação, já citada anteriormente como um dos princípios da constituição da identidade universitária, dentro de uma organização universitária, tem seu sentido reduzido, tendo como indicadores as noções de custo-benefício, pautado pela idéia de produtividade que avalia a produção nos termos de seu tempo e seus custos (CHAUÍ, 2003, p.08). Sendo assim, do ponto de vista de uma organização, o sentido universitário é reduzido, levando ao abandono da formação para pesquisa e assim “lança mão da fragmentação competitiva [...] (ela o faz) porque está privatizada e a *maior parte de suas pesquisas é determinada pelas exigências do mercado, imposta pelos financiadores*. Isso significa que a universidade *pública* produz um conhecimento destinado à *apropriação privada*”. (CHAUÍ, 2003, p.08, grifo nosso).

Quando falamos em universidade como *instituição social e pública*, apoiando-nos em Sguissardi e Silva Jr., vimos que a base de seu princípio, e da qual decorrem todos os outros é a autonomia. Há uma grande diferença, entretanto, quando analisamos o documento de Reforma do Estado e vemos expresso num documento legal, uma nova concepção de universidade, que se diferencia da anterior, e que para Chauí tratava-se de organização universitária, ou, universidade operacional.

A organização universitária ou universidade operacional, como vimos, possui característica, fins e objetivos diferentes da instituição universitária, sua base não se ancora na autonomia, mas em seu pólo antitético representado pela heteronomia.

Encontramos suporte para discussão desse conceito em Schugurensky (2003), que quando avaliou o sistema educacional canadense nas últimas décadas do século XX, observou que as tensões encontradas no sistema educacional do Canadá não se diferenciavam das tensões vividas em outros países. Uma das características dessa tensão residiria, para o autor, no aumento da população estudantil, acompanhado da diminuição do financiamento governamental. Ele próprio argumentava: “o centro desse debate está num dos dilemas mais difíceis que devem enfrentar os governos democráticos e as universidades: como harmonizar os objetivos do setor público, os interesses privados e o *ethos* acadêmico” (SCHUGURENSKY, 2003, p.109).

Schugurensky (2003, p.109-110), ressaltava as transformações ocorridas no sistema de educação superior canadense nos últimos anos, e que tais mudanças,

citadas por ele compreendem, dentre outras, a redução orçamentária, deterioração da infra-estrutura, privatização, aumento de taxas estudantis, intensificação das relações com o setor empresarial, transferência dos recursos da investigação básica para a investigação aplicada, ênfase em disciplinas com maior proximidade com o mercado, financiamento condicional, segmentação vertical do sistema, maior competência interinstitucional e intra-institucional por recursos, novas formas de gerenciamento, criação e expansão de universidades privadas, enfraquecimento da função de extensão (serviço à comunidade), e em geral, uma transição em direção a um modelo de educação superior que parece cada vez mais convergir em direção à heteronomia.

Quanto à mudança dos objetivos e finalidades da universidade, Schugurensky (2003, p.112) argumentava que durante o período econômico fordista e de Estado de Bem-estar social, mais particularmente nas décadas de sessenta e setenta quando do apogeu da teoria do capital humano, a universidade era percebida como um investimento público de crucial importância para o crescimento econômico e para criação de emprego. Foi na emergência do Estado neoliberal e na dinâmica da globalização que a universidade passou a ser percebida como parte do problema econômico desse Estado pela sua falta de competitividade internacional. Tais aspectos já foram em diversos momentos por nós demonstrados de forma que o autor confirma nossas análises.

Nessa direção, o autor afirmava que na adoção dessa nova perspectiva, que foi impulsionada por grupos empresariais e governamentais, a universidade passou a drenar recursos públicos e contribui pouco, por meio de suas atividades de docência e investigação, para geração de uma economia mais competitiva. A participação do sistema, outrora considerado como um direito social inalienável passou a ser interpretado como um privilégio individual, e os objetivos de autonomia institucional, crítica social e desenvolvimento cultural, passaram a ser percebidos como obsoleto reduto de interesses particulares.

Nesse processo de mudança, o Estado *benevolente* que financiava a universidade em função das matrículas foi convertido em um Estado *avaliador* e regulador que condicionava os recursos à obtenção de resultados. (SCHUGURENSKY, 2003, p.112).

Desta forma, Schugurensky confirma nossas suspeitas ao levantar a hipótese de que a principal tendência para educação superior residiria na transição de um modelo centrado na autonomia para outro centrado na heteronomia, e conceituava:

O modelo heterônomo é o *poder de definir a missão, a agenda e os produtos da universidade* que residem cada vez mais em agências externas e cada vez menos em seus próprios órgãos de governo. Enquanto o princípio da autonomia sugere a capacidade de autodeterminação, independência e liberdade, o conceito de heteronomia se refere à *subordinação* a uma ordem imposta por agentes externos. Uma análise das transformações que tem ocorrido nas últimas décadas em diferentes regiões do mundo sugere que um grande número de universidades tem perdido uma importante proporção de sua autonomia institucional, e devem adequar grande parte de suas atividades as demandas do mercado e as agendas do Estado. (2003, p.112, grifo nosso)

Ao assumirmos as características do conceito de heteronomia acima definido por Schugurensky, podemos indicar que o movimento que vem ganhando solidez no Canadá já faz parte da realidade das nossas universidades públicas, mesmo com intensidades próprias, já que ainda não chegamos ao extremo da cobrança de matrículas em nossas universidades estatal-públicas. Por outro lado, a heteronomia já é vista a olho nu, quando incentivada a criação de fundações de direito privado na universidade, quando o governo apóia, por meio de concessões fiscais e financiamento público, as empresas privadas, pelo incentivo de parceria das empresas com as universidades públicas, quando o financiamento de pesquisas é condicional e favorece apenas determinadas áreas. Todos esses indicadores nos mostram a submissão da universidade em relação a essas políticas, nos indicando o alto grau de heteronomia a qual as universidades brasileiras estão hoje submetidas, e que condicionam a autonomia científica, mormente propalada na LDB nº 9.294/96.

Uma outra análise a respeito das características assumidas pela universidade no Brasil nos últimos anos, feita por Sguissardi (2004), decorreu da afirmativa de que a universidade no Brasil encontra-se em trânsito para um modelo que a caracteriza como *neoprofissional, heterônoma e competitiva*.

Para este autor, haveria indicadores suficientes para supor essa mudança de modelo, tais como: o aumento de IES privadas em relação às públicas no país, a evolução crescente do número de matrículas no setor privado, a redução do financiamento público de 1994 a 2001 em relação ao PIB nacional, o aumento do número de Fundações Privadas de apoio institucional em IES públicas.

Para Sguissardi (2004, p.47), esses dados seriam mais do que suficientes para demonstrar no dia-a-dia o crescimento do que ele chamou de “modelo neoprofissional” das universidades de ensino ou escolas profissionais, e que o

fortalecimento desse modelo causaria conseqüentemente, o definhamento do modelo neo-humboldtiano, isto é, das universidades de pesquisa ou que associassem ensino-pesquisa (e extensão), sendo também suficientes para demonstrar a tendência “não à passagem de uma universidade autônoma para uma universidade heterônoma—como estaria ocorrendo em países como Canadá (Schugurensky, 2002), Austrália (Meek, 2002) e Argentina (Mollis, 2002)” (SGUISSARDI, 2004, p.47), mas a tendência “de uma universidade com autonomia, no caso das estaduais paulistas e das privadas, e sem autonomia, no caso das federais, demais estaduais e municipais, para uma universidade heterônoma e competitiva”. (SGUISSARDI, 2004, p.47)

Quando fazemos uma análise das tendências internacionais e nacionais, tendências estas que as universidades públicas vêm seguindo, podemos inferir a mesma conclusão que Sguissardi expunha nas considerações finais de seu artigo

Não é outro (*cum grano salis*) o modelo de universidade que decorre do Plano Diretor da Reforma do Estado (1995), quando situa a universidade e as instituições de pesquisa no setor dos serviços não exclusivos do Estado e competitivo, ou quando propõe a transformação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) em organizações sociais [...] não é outro o modelo sugerido pelo World Bank (1994) em seus documentos *Higher education: the lessons of experience* (1994) e *The financing and management of higher education: a status report worldwide reforms* (1998) [...] enfim, não é outro o modelo sugerido pelo Capítulo da Educação superior na LDB (Lei N 9394/96) (SGUISSARDI, 2004, p.49, grifo do autor).

Quando vemos acima confrontados dois projetos político-acadêmicos de universidade em disputa, não podemos também deixar de pensar nas propostas derivadas dos *Documentos de Trabalho* do NUPES, que ao longo de 16 anos pretenderam por meio de metodologias próprias e com a participação em posições estratégicas no governo, legitimar aquela concepção de universidade difundida pelo Banco Mundial, acolhida nos documentos de reforma, na atual LDB (nº 9394/96), e nas demais leis que incentivam a privatização da universidade, e que, sob o véu da “autonomia” distorcem um conceito republicano, que nada mais vem nos indicando do que simplesmente heteronomia.

Tendo em vista toda essa discussão em torno das políticas para as universidades, no próximo subitem, nos deteremos a comprovar concretamente o quadro de heteronomia que presenciamos em nossas universidades, sobretudo, na tentativa de mostrar os fins, a direção e o lugar que a ciência passou a ocupar nas



agendas dos órgãos de fomento, demonstrando, a partir de um levantamento realizado na sala de imprensa do CNPq, por meio dos editais publicados no período de 2004-2005, o direcionamento dessas pesquisas, na tentativa de comprovar a nossa hipótese de perda da autonomia científica por parte das universidades públicas, e que reflete, em especial, no trabalho de seus professores-pesquisadores.

#### **2.4 A heteronomia universitária vista sob a ótica dos editais do CNPq.**

O presente subitem que partindo das reflexões sobre as transformações no modo de produção e os ajustes político, apresentadas anteriormente, tem o objetivo de verificar como, de fato, as idéias propagadas pelo NUPES por quase duas décadas vem sendo traduzidas, por meio da legislação recente, no interior de nossas IES, mais particularmente as estatais, e também vem caracterizando as políticas do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT). Assim, queremos refletir sobre a decorrente aproximação destas instituições com o setor produtivo, seja via fundações ou, como no caso em espécie, por meio de editais que vem induzindo as pesquisas na universidade estatal, tendo por finalidade a promoção de parceria entre os setores público e privado.

Este novo relacionamento, como já exposto anteriormente, foi instituído por meio da legislação recente<sup>28</sup> e pode trazer como conseqüências tanto a destituição do que acreditamos ser o objetivo universitário voltado para o pólo público quanto para a perda da autonomia científica dessa instituição, sobretudo, no que diz respeito ao trabalho do professor pesquisador.

Nos deteremos a demonstrar, a partir do levantamento e leitura realizados na amostra de 30 editais lançados pelo CNPq<sup>29</sup> no período de 2004-2005, como as políticas, ditas de autonomia pelos reformadores, vem condicionando a autonomia científica da instituição universitária por meio de indução de pesquisa para áreas

---

<sup>28</sup> Podemos citar como exemplo a Lei nº10.973/2004 que dispõe sobre os incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências; Lei nº 11.079/2004 que institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privado no âmbito da administração pública e Lei nº11.487/2007 que altera a lei nº11.196/2005 para incluir novo incentivo à inovação tecnológica e modificar as regras relativas à amortização acelerada para investimentos vinculados a pesquisa e ao desenvolvimento.

<sup>29</sup> O Conselho Nacional de desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) é uma agência do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) destinada ao fomento da pesquisa científica e tecnológica e à formação de recursos humanos para a pesquisa no país. Sua história está diretamente ligada ao desenvolvimento científico e tecnológico do Brasil contemporâneo.

consideradas, pela Política Nacional de Ciência, tecnologia & Inovação (PNCT&I), como estratégicas para o desenvolvimento econômico do país.

O fortalecimento da produção científica aplicada e técnica, a drenagem que vem sendo realizada nos recursos da universidade por parte do governo federal, o incentivo da relação empresa-universidade, a alocação de recursos, por parte do governo federal, para o fomento de empresas privadas atendendo à Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior (PITCE), além de serem políticas de Estado, estão, nos últimos anos, ganhando solidez como demonstraremos a seguir.

Nosso objetivo com esse levantamento é a tentativa de comprovar a nossa hipótese de perda ou condicionamento da autonomia científica na universidade, que tem seu espaço e sua produção, nos últimos anos, condicionados aos financiamentos que já possuem objetos pré-estabelecidos, ou à delimitação de campos a serem investigados, com resultados esperados, mesmo que esta produção não traduza a realidade social.

O levantamento realizado na sala de imprensa do CNPq contou com 30 editais lançados no período de 2004-2005 e que foram organizados, por nós, sob as seguintes categorias: editais de apoio a publicações científicas; editais para concessão de bolsa de Iniciação Científica (IC); editais de apoio às atividades de P&D (pesquisas e desenvolvimento de produtos e processos inovadores) na área de nanotecnologia.; editais de pesquisas que visam a cooperação internacional; editais vinculados aos fundos setoriais; edital universal; editais que visem o fortalecimento da saúde; edital do Institutos do Milênio; editais voltado às Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas e editais para formação de recursos humanos para área de Biotecnologia.

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) é a mais antiga agência de financiamento de pesquisas do Brasil, e tem promovido no país, durante seus 55 anos de existência, o fomento ao desenvolvimento científico e tecnológico, contribuindo na formulação das políticas nacionais de C,T&I (Ciência, Tecnologia e Inovação). Entre os objetivos dessa agência, vinculada ao Ministério da Ciência e Tecnologia, podemos destacar:

- Ampliação e fortalecimento da competência nacional por meio da formação de recursos humanos de alto nível em todas as áreas da ciência, da tecnologia e da inovação;

- Apoio à criação e manutenção de infra-estrutura física que ofereça condições competitivas para a pesquisa e pós-graduação, através do financiamento de projetos;
- Divulgação e disseminação de conhecimentos gerados, criando melhores condições de desenvolvimento e inclusão social para a população brasileira;
- Geração e disponibilidade de informações sobre pesquisadores e instituições, permitindo uma avaliação constante do estágio da evolução da ciência no País. (RELATÓRIO DE GESTÃO DO MCT, 2006).

Seguindo sua tradição de fomentar a pesquisa científico-tecnológica o CNPq vem mantendo como instrumentos principais para o norteio de suas ações: (1) a concessão de bolsas de várias categorias visando a formação e absorção de recursos humanos; e (2) a concessão de recursos financeiros, sob a forma de auxílio, dirigida aos pesquisadores, grupos e, eventualmente, instituições executoras ou gerenciadoras de projetos, para financiamento de pesquisas científicas e tecnológicas. Adicionalmente, três mecanismos apóiam as ações da agência: (1) calendário anual, que se aplicam a algumas atividades permanentes como a concessão de bolsas de produtividade e apoio a eventos; (2) editais, para a concessão de bolsas ou financiamentos para ações específicas com recursos do próprio CNPq ou do FNDCT; e (3) estabelecimento de convênios e parcerias em apoio a ações especiais executadas pelo próprio CNPq ou terceiros. (RELATÓRIO DE GESTÃO DO MCT, 2006).

Dentre os Programas considerados prioritários, cabe aqui destacar os três mais importantes:

1. Programa de Capacitação de Recursos Humanos para a Pesquisa, com calendário fixo e que compreende a concessão de bolsas no País e no exterior (iniciação científica júnior, iniciação científica, mestrado, doutorado e pós-doutorado).

2. Programa de Expansão e Consolidação do Conhecimento, dirigido ao financiamento de projetos de grupos de pesquisa em todas as áreas (edital universal), fomento a núcleos de excelência (Pronex), Programa dos Institutos do Milênio, redes temáticas (nanociência e nanotecnologia, entre outras), absorção e fixação de recursos humanos (bolsas de produtividade em pesquisa, bolsas de desenvolvimento científico regional, bolsas de apoio técnico, bolsas de desenvolvimento tecnológico e inovação – DTI/RHAE), além dos editais dos Fundos Setoriais.

3. Programa de Cooperação Internacional, cujo grande objetivo seria de estimular o intercâmbio entre pesquisadores, fomentando parcerias no processo de absorção e disseminação de conhecimento e tecnologia. O programa apóia ações bilaterais e multilaterais envolvendo países desenvolvidos e em desenvolvimento. Além da atuação direta pela concessão de quotas de bolsas aos cursos e pagamento de taxa de bancada aos bolsistas de doutorado, o CNPq atua junto aos pesquisadores, financiando os seus projetos. Assim, o esforço visando à formação e capacitação de quadros é complementado pelas ações de estímulo à pesquisa e financiamento de projetos através de chamadas públicas<sup>30</sup>. (RELATÓRIO DE GESTÃO DO MCT, 2006).

Retomando um pouco a definição de universidade que mantém na sua essência, o sentido do seu caráter eminentemente público, tem presenciado, nos últimos anos, um deslocamento desse sentido “de instituição social, concebida como espaço de criação, crítica, produção do conhecimento a elevar a compreensão e a qualidade de vida humana, agora tende a se reduzir a organização que se estrutura e que age em função da economia” (SOBRINHO, 2003, p.100).

---

<sup>30</sup> Editais universais são abertos a todas as áreas do conhecimento e financiam numerosos projetos de pequeno porte. No edital 2006 foram aprovados 2.558 projetos com investimentos da ordem de R\$ 90 milhões. Ainda na linha de atendimento à demanda espontânea, o edital de ciências humanas e sociais é dirigido a essa comunidade específica e busca preservar o seu espaço de competitividade. É importante ressaltar, também, o apoio à Editoração de Periódicos Científicos Nacionais e o calendário de fluxo contínuo para atender a participação em eventos científicos no exterior. O Pronex financia projetos de grupos de pesquisa considerados núcleos de excelência. O programa beneficia, no momento, 242 núcleos em 18 estados, com investimentos de R\$ 100 milhões em três anos, divididos entre o MCT/CNPq e as Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa. Ainda neste campo, o programa Institutos do Milênio apóia redes de pesquisa com nível internacional, em que atuam muitos dos integrantes da Academia Brasileira de Ciências. Eram 17 institutos atuando no programa, entre 2001 e 2005, e com o lançamento do segundo edital o MCT/CNPq passou a apoiar 34 institutos, com orçamento de R\$ 90 milhões para o triênio. No “Casadinho”, o objetivo é estimular a interação entre grupos de pesquisa de programas de pós-graduação consolidados, de qualquer região, com grupos de pesquisa vinculados a programas de pós-graduação não consolidados das regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste e do Espírito Santo. Estão sendo apoiadas 98 parcerias, com investimento total de R\$ 30 milhões. Além disso, 62 parcerias foram aprovadas em novo edital, lançado e julgado em 2006, com recursos adicionais de R\$ 20 milhões. Os recursos para esse programa são oriundos dos Fundos Setoriais, que também proporcionam recursos para o lançamento, todos os anos, de algumas dezenas de editais temáticos, aprovados pelos seus comitês gestores. O repasse dos recursos ao CNPq é feito pela Finep, secretaria-executiva do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT). (RELATÓRIO DE GESTÃO DO MCT, 2006).

Ela (a universidade) deixa de ser compreendida na sua dimensão de direito humano para ser entendida como um benefício individual, em que dentro de um “quase-mercado” educacional, os conhecimentos por ela produzidos, tendem também a se transformar em uma “quase-mercadoria”, e durante esse processo “a formação plena do ser humano tende a se reduzir, na educação superior instrumentalizada para o mercado, ao sucesso individual, especialmente à capacitação para empregos, quer eles existam ou não” (SOBRINHO, 2003, p.100).

As afirmações de Sobrinho (2003) seriam o retrato vivo da perda do sentido público e de direito humano que as reformas atuais vêm construindo nas universidades públicas estatais brasileiras. A consequência maior que essas reformas empreendidas no Brasil e em alguns países da América Latina, que visavam adequar o Estado e a sociedade à ordem capitalista, foi o deslocamento do sentido social como centro dos valores universitários, deslocados para o pólo econômico. (SOBRINHO, 2003, p.100)

Estas reformas *usurpa(m) e apaga(m) o lugar e a primazia dos valores que têm sentido social* e, em seu lugar, os valores que assumem centralidade são: competitividade, eficiência, eficácia, consumismo, produtivismo, empreendedorismo, lucro, rentabilidade (SOBRINHO, 2003, p.101). E são esses mesmos valores que caracterizaram o político, o jurídico da educação superior brasileira, e como veremos, se expressam por meio de editais que só ajudam a comprovar nossa hipótese da perda da autonomia pelas IES.

A autonomia universitária em meio a todo esse movimento se anula diante desses *imperativos externos*, trazendo como consequência a definição, por parte do mercado, dos temas preferenciais da pesquisa, dos seus produtos prioritários, dos perfis profissionais, as competências e habilidades que passam a ser requeridas nos postos de trabalho, os tempos e os ritmos de capacitação e da pesquisa (SOBRINHO, 2003).

O que estaria ocorrendo, segundo Sobrinho (2003), na universidade estatal-pública seria um processo de privatização *por dentro* que vem se traduzindo na adoção de procedimentos que passam pela terceirização, venda de serviços, criação de fundações, aluguel de espaço, flexibilização de contratos, submissão dos tempos acadêmicos aos tempos da política e da economia.

A privatização educacional, nesse caso, “adquire contornos diferentes e menos visíveis. O Estado não vende uma universidade pública. No âmbito educacional

ocorre um outro tipo a que se pode chamar de privatização *branda, branca, por dentro, pseudoprivatização*” (SOBRINHO, 2003, p.106, grifo nosso) Sobrinho alertava que em grande medida esta privatização se expressa na perda do sentido social e público que em graus variáveis vem sendo experimentado por essas instituições, que sofrem pressão para adequarem-se ao mercado:

Isto não se limita à questão da gratuidade. Mesmo que a matrícula continue gratuita no sistema público, as instituições vêm sofrendo uma forte pressão para que se *privatizem ideologicamente* e adotem procedimentos mercadológicos. Em troca de pagamentos, professores vendem serviços, confeccionam produtos e promovem cursos e pesquisas que beneficiam setores determinados do mercado, de modo especial as empresas industriais. As concepções de formação e as prioridades de pesquisa passam a ser definidas pelos setores mais fortes da economia, nem sempre coincidindo com os valores e necessidades da sociedade mais ampla. *Os tempos de formação e de produção acadêmicas sujeitam-se a às urgências da política e da economia*. Para obter mais eficiência econômica, isto é, aumentar o lucro, são criados órgãos intermediários, fundações, escritórios de transferência de tecnologias, empresa - júnior e outras instâncias de feição mais empresarial que acadêmica. (SOBRINHO, 2003, p.107, grifo nosso).

O processo de privatização *por dentro* que vem se delineando na universidade estatal-pública, por pressão das políticas estatais e do mercado, bem analisadas aqui por Sobrinho, vem se confirmando por meio de leis que priorizam a relação universidade-empresa, a exemplo dos fundos setoriais verde-amarelo, da lei de propriedade intelectual que rege a venda de patentes na universidade, da criação de fundações ditas de apoio que passam a fomentar a relação universidade-setor produtivo, a influenciar, por meio de financiamento, a priorização de investimentos em projetos que visem a produção de produtos e serviços e que sejam competitivos, trazendo contrapartida para o mercado pela geração de lucros.

No caso em espécie, a leitura dos editais publicados pelo CNPq vão nos revelar o teor dessas políticas, em que veremos, por meio do financiamento, a submissão das universidades a um processo denominado por Sobrinho de *economização da educação* (SOBRINHO, 2003).

Na categoria de editais financiados pelos recursos dos chamados Fundos Setoriais<sup>31</sup>, em nosso levantamento foram selecionados 9 editais, significando maior representatividade dessa categoria dentre os editais estudados.

O primeiro edital estudado tinha por objetivo atender a demanda de empresas ou entidades empresariais, constituídas sob as leis brasileiras, que estivessem interessadas no engajamento de recursos humanos qualificados necessários às suas atividades de pesquisa, desenvolvimento e inovação (PD&I), por meio do financiamento de projetos com o claro objetivo de desenvolvimento tecnológico e de inovação no âmbito do Programa RHAIE-Inovação.

As propostas de projetos a serem submetidas, deveriam estar nitidamente compreendidas nas áreas priorizadas na Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior (PITCE), quais são: semicondutores, software, fármacos e medicamentos e bens de capital, e as consideradas portadoras de futuro: biomassa, biotecnologia e nanotecnologia, assim como as engenharias relacionadas às áreas acima mencionadas. Haveria nessa chamada 3 categorias de projetos: os do tipo A que se referiam a propostas de desenvolvimento tecnológico de produtos e/ou processos, bem como da promoção da inovação tecnológica de interesse do proprietário de empresas, desenvolvimento de *expertise* para acesso a tecnologias de ponta ou emergentes e implantação de processos de gestão tecnológica empresarial. Este tipo de projeto teria como demandante/proponente Pequenas, Médias e Grandes Empresas.

Os projetos do tipo B seriam referentes a propostas originadas a partir da iniciativa de entidades empresariais (entidades tecnológicas setoriais, associações e organizações empresariais ou equivalentes) ou de empresas âncoras/líderes em seus setores de atuação. Em ambos os casos, os projetos deveriam representar potencial de grande impacto econômico-social no setor. Projetos do Tipo C recebiam propostas referentes ao desenvolvimento tecnológico de produtos e/ou processos, e teriam como demandante/proponente a micro-empresa e a empresa em estágio de incubação.

---

<sup>31</sup> O Governo Federal, por meio do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) criou 14 fundos setoriais para fazer as políticas de incentivos à Ciência & Tecnologia (C&T). Para o próprio Ministério, a criação desses fundos respondem a dois propósitos específicos: incentivar o desenvolvimento tecnológico empresarial e a construção de um novo padrão de financiamento que seja capaz de responder as demandas crescentes de aumento de investimento em C&T e que contemple novas fontes de recursos. Os 14 Fundos Setoriais são: fundos setorial de Aeronáutica, fundos setorial de agronegócio, fundos setoriais de biotecnologia, fundos setorial de energia, fundos setoriais espacial, fundos setorial de recursos hídricos, fundos setoriais para tecnologia de informação, fundos setoriais de infra-estrutura, fundos setorial Mineral, Plano nacional de ciência e tecnologia do setor de Petróleo e gás natural, fundos setorial de saúde, fundos setorial de transportes terrestres, fundos setoriais para o desenvolvimento tecnológico das telecomunicações e fundos setoriais verde-amarelo.

O valor global de recursos, no ano de 2004, comprometido nesta chamada foi estimado em R\$7.100.000,00 (sete milhões e cem mil reais), oriundos dos Fundos Setoriais do MCT. E destes, no mínimo 30% seriam destinados a projetos desenvolvidos por empresas sediadas nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, incluindo as respectivas áreas de abrangência das Agências de Desenvolvimento Regionais.

Este edital foi o primeiro com o objetivo de alocação direta de recursos visando o fomento de pesquisas em empresas após a implantação da nova Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior (PITCE), que tem por objetivo elevar o padrão de competitividade das indústrias brasileiras e sua melhor inserção no mercado internacional. As propostas de projetos a serem submetidas a esses editais deveriam atender as exigências de áreas priorizadas por essas políticas, que, ao seu entender, estão visando à criação de produtos que são estrategicamente fundamentais para a modernização da indústria brasileira.

É um indicador claro de apropriação consentida, por parte do capitalismo, amparado pelo Estado, dos recursos do fundo público e que nos mostram os encaminhamentos desses mesmos recursos.

O segundo edital, ainda na categoria Fundos Setoriais, tinha por objetivo o financiamento de projetos de pesquisa científica e tecnológica nas áreas de Materiais Avançados, Nanotecnologia, Plasma, Supercondutividade e Fusão Nuclear, com potencial aplicação no setor de energia. Dentre os que poderiam se submeter ao presente edital, estavam os pesquisadores individuais ou grupos de pesquisadores vinculados às seguintes instituições de pesquisa, denominadas instituição de execução do projeto: Instituições de Ensino Superior credenciadas junto ao Ministério da Educação; e Instituições de pesquisa e desenvolvimento nacionais e reconhecidas pelo Ministério de Ciência e Tecnologia.

Os projetos apresentados poderiam ainda ser desenvolvidos em parceria com instituições de natureza semelhante à instituição de execução do projeto ou ainda com empresas públicas ou privadas, residentes nas incubadoras ou parques tecnológicos, ou microempresas e empresas de pequeno porte, doravante denominadas colaboradoras. O pesquisador deveria ter o endosso formal de todas as instituições envolvidas com o projeto, assegurando a disponibilidade de infra-estrutura para sua execução. *Os projetos que contassem com a participação de empresa ou grupo de empresas teriam preferência em relação aos demais.*



As pesquisas que fossem aprovadas seriam financiadas com recursos oriundos do CT-Energ no valor global estimado de R\$8.000.000,00 (oito milhões de reais), sendo R\$4.000.000,00 (quatro milhões de reais) com desembolso em 2004 e os restantes R\$4.000.000,00 (quatro milhões de reais) com desembolso em 2005 e estes recursos seriam prioritariamente destinados a cobrir gastos nas rubricas de capital, custeio e bolsas. Vale ressaltar que uma parcela de 30% do valor global deste edital deveria necessariamente ser destinada a projetos desenvolvidos por pesquisadores vinculados a instituições de ensino e pesquisa sediadas nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste como previsto em Lei.

Notemos que, por meio do presente edital, além de condicionar a área de investigação do pesquisador ainda tutelam sua parceria com as empresas e o colocam numa posição de destaque em relação àqueles que ainda não a possuem.

Nosso objetivo não é demonizar esse tipo de parceria, mas se estas possuem o lucro como substância principal que comanda as suas atividades, certamente “acabam negando o sentido público e social da educação superior e passam a favorecer prioritariamente setores do mercado, em geral a grande indústria, e indivíduos privilegiados ou grupos isolados que se tornam beneficiários privados de um bem de interesse geral” (SOBRINHO, 2003, p.107).

Outro edital, nesta mesma categoria, tinha por objetivo o apoio a projetos que visassem ampliar e aperfeiçoar os serviços de assistência técnica e de informação sobre propriedade intelectual e questões associadas em apoio ao processo de patenteamento, sobretudo, nos setores e segmentos das pequenas e médias empresas, e ainda a promoção de estabelecimento de escritórios de negócios em propriedade intelectual como mecanismo de orientação e assessoramento, atuando na interface entre as empresas e as instituições de ensino e pesquisa, direcionados ao aumento da eficiência e da velocidade da inovação tecnológica, tendo como referência as diretrizes da Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior - PITCE e a Lei de Inovação. Dentre as linhas de pesquisa eleitas estavam: linha 1) que compreendia Núcleos de Apoio ao Patenteamento; linha 2) Escritórios de Transferência de Tecnologia.

Poderiam se candidatar para o presente edital, como proponentes, instituições de pesquisa, pública ou privada, sem fins lucrativos, entidades técnicas e/ou de classe (que poderão ser representadas por Fundação de Apoio criada para tal fim), por intermédio de pessoa física, indicada como coordenadora do projeto. As propostas que fossem aprovadas seriam financiadas com recursos no valor global estimado de R\$

2.000.000,00 (dois milhões de reais), oriundos do CT-Verde Amarelo, em que poderiam ser solicitados até R\$ 200.000,00 (duzentos mil reais), para gastos com itens de custeio, de capital e bolsas. As eventuais solicitações de recursos destinados a bolsas deveriam respeitar os seguintes limites: bolsas de Desenvolvimento Tecnológico e Industrial (DTI) - até 40% do valor solicitado; Especialista Visitante de Curta Duração (BEV) e/ou Treinamento no País (BEP) - até 20% do valor solicitado. Uma parcela mínima de 30% do valor global deveria, necessariamente, ser destinada a projetos cuja instituição executora se situe nas regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste, nos termos da Lei.

Não podemos deixar de mencionar que no Brasil está havendo, nos últimos anos, grande incentivo, sobretudo por parte do governo federal, como vemos claramente no edital supracitado, ao apoio dessa parceria entre as universidades e as empresas e o patenteamento de serviços e produtos, intermediados por meio da criação de escritórios de patentes, que em grande medida vem se tornando um negócio rentável, e que se especializam em assessoramento e venda do resultado dessas pesquisas (patentes).

Esse tipo negócio gera *royalty* aos cofres públicos, às empresas e aos seus criadores, acirrando uma competição entre estes pesquisadores tanto na busca por financiamento quanto na busca por prestígio junto à comunidade científica. Esse tipo de “negócio” subtrai o lugar da pesquisa básica na universidade e direciona seus esforços não mais a partir do social, mas da economia que usa a capacidade intelectual e o espaço público em favor de seus objetivos.

Um quarto edital na categoria Fundos Setoriais, previu recursos destinados a apoiar processos de incubação e pré-incubação de empresas com foco específico no desenvolvimento de produtos e processos inovadores baseados em nanotecnologia e nanociência com vistas à *aplicação comercial e/ou social*.

Este edital foi lançado pelo CNPq/MCT contendo recursos da ordem de R\$ 1 milhão, provenientes do Fundo Setorial de Biotecnologia - CT-BIOTEC, para contemplar projetos por meio de duas chamadas. A primeira chamada visou apoiar os projetos voltados à pré-incubação de empreendimentos com potencial de desenvolvimento de produtos e serviços na área de nanotecnologia de *interesse do mercado*, a partir de processos de prospecção e seleção de propostas, a serem operacionalizados pelas instituições gestoras de incubadoras de empresas junto às universidades e instituições de pesquisa. As propostas deveriam estar voltadas integralmente à elaboração de Estudos de Viabilidade Técnica e Econômica – EVTE’s.

A segunda chamada visou o apoio a projetos de empresas já incubadas no setor, a ser intermediado pelas instituições gestoras de incubadoras de empresas. Para o presente edital, puderam se candidatar pesquisadores, especialistas e gestores individuais, vinculados a instituições públicas ou privadas, sem fins lucrativos, que fossem gestoras de incubadoras de empresas, devendo as ações projetadas serem *voltadas inteiramente ao atendimento das demandas das empresas ou de potenciais empreendimentos pelo setor*.

O que haveria de comum entre os três editais acima? Todos foram financiados por meio de recursos públicos, com objetivos pré-determinados e visando o estímulo à criação, seja na forma de produtos, consultorias, formação de recursos humanos, criação de escritórios (por nós denominadas de Fundações de apoio) prevendo um ajuste dos objetivos acadêmicos aos objetivos e necessidades do setor produtivo e que estariam conduzindo a mudanças na forma de se produzir conhecimento.

Quando há esse deslocamento da universidade para o âmbito de uma organização social, a universidade, de acordo com Silva Jr. (2003), submete-se às regras do privado, numa clara subordinação de suas práticas sociais, em que se destacam a docência, a pesquisa e as atividades de extensão, a uma racionalidade mercantil. Nesse sentido, quanto ao lugar da produção científica, Silva Jr. (2003, p.61) alerta que esta, induzida pelo financiamento, tende a tornar-se uma central de resolução de problemas técnicos e sociais voltada, em última instância, para os objetivos do governo ou de quem a financia, “tornando-se, mais do que nunca, a ‘ciência engajada’ e, assim, instrumentalizada e não crítica, além de confundir-se com o objeto no momento da produção”. (2003, p.61)

As características acima explicitadas por Silva Jr. podem ser observadas, dentre outros, no edital de nº43/2005, constante da categoria “apoio para formação de recursos humanos”, que tinha por objetivo expandir o conhecimento básico e aplicado sobre Biotecnologia, por intermédio do apoio a grupos atuantes na área para realização de cursos de curta duração, em nível de pós-graduação, e cujos interessados eram os países Brasil e a Argentina.

O apoio se daria por meio da realização de cursos de curta duração, em nível de pós-graduação. A iniciativa inseriu-se no âmbito do Programa Centro Brasileiro - Argentino de Biotecnologia – CBAB, e as proposta que fossem aprovadas seriam financiadas com recursos no valor global estimado de R\$ 500 mil, e os

proponentes deveriam ser professores e pesquisadores vinculados a universidades, institutos, centros e fundações de pesquisa e desenvolvimento, públicas ou privadas.

O edital acima propõe uma chamada que visa estimular o investimento na formação de recursos humanos, em nível de pós-graduação, para habilitar alunos numa determinada área do conhecimento considerada estratégica na competição por espaços no mercado internacional. É uma clara evidência de heteronomia, já que a formação acima demandada não surge de uma demanda ou de interesse público, a que deveria responder a universidade, mas a interesses puramente voltados ao setor produtivo.

Na categoria de edital Programa dos “Institutos do Milênio”, foi lançado para o período de 2005-2008 um edital que previa investimentos da ordem de R\$ 90 milhões para os próximos três anos, que seriam destinados a redes de pesquisa no Brasil com excelência reconhecida. O objetivo central do Programa Institutos do Milênio seria apoiar as instituições que constituam a *vanguarda do conhecimento científico e tecnológico* em diversos campos da Ciência e Tecnologia, atuando em consonância com a política brasileira de Ciência, Tecnologia e Inovação, que tivessem o objetivo de elevar a novos patamares o desempenho do país nesse campo.

Pelo edital dos Institutos do Milênio os grupos interessados poderiam submeter projetos em uma de duas modalidades: “Demanda Espontânea” ou “Áreas Induzidas”. A primeira seria destinada às redes de pesquisadores com excelência científica ou tecnológica já reconhecidas pelos seus trabalhos, em qualquer área do conhecimento. Já a modalidade 'Áreas Induzidas' abrangeria temas eleitos como prioritários pelo Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) e considerados de interesse estratégico nacional: 'Fármacos e produtos naturais', 'Violência e Segurança Pública', 'Desenvolvimento de softwares', 'Terapia gênica', 'Energia Nuclear', 'Fontes Alternativas de Energia', 'Nanotecnologia' e 'Biodiversidade Amazônica', dentre outros os 19 temas propostos no edital.

Cada grupo aprovado receberia financiamentos que iriam de R\$ 500 mil a R\$ 2 milhões anuais, por um período de até três anos. As propostas seriam avaliadas por comissão designada pelo MCT considerando a relevância para a sociedade e para o país, a alta qualificação científica e a capacidade de propor arranjos e mecanismos institucionais *criativos e inovadores*.

Para análise do referido edital, convém destacar as duas categorias de projetos que poderiam ser submetidos à avaliação para recebimento de recursos do presente edital. Na categoria *demandas espontâneas*, o edital se destinava às redes de

pesquisadores com excelência científica e tecnológica mediante reconhecimento do trabalho que desenvolvem.

Para discutir essa categoria, lançamos mão de Meneghel et.al, (2002, p.44) que em pesquisa realizada sobre a relação universidade X empresa no Brasil, sob a lógica da avaliação, alegavam que a presença de um professor-empresendedor à frente desse tipo de parceria é bem vista na seleção de projetos: “tanto os estudos de caso quanto as entrevistas destacaram o papel exercido por líderes de pesquisa/institucionais com trânsito acadêmico-político, capazes de captar recursos e fechar contratos com empresas”.

Meneghel et. al, (2002) ainda ressaltava que em tempos de retração estatal nos recursos destinados à ciência e a tecnologia, a instituição acadêmica requer a presença de profissionais que além de possuírem competência técnica tenham somada a esta a capacidade de empreendedorismo na busca por recursos a serem revertidos à própria instituição. Esse perfil, segundo os autores, traz maior segurança quando as empresas buscam as parcerias com universidades. Baseada em Castro (1993) Meneghel et. al (2002) exemplificavam como se estabelecem essas parcerias:

A primeira questão para qualquer empresário é saber qual será o retorno do investimento e em que prazo. Temos que fazer este cálculo, falar esta língua. Depois, temos que enfrentar a imagem que a universidade tem de furar prazos e a questão do risco que a pesquisa tecnológica envolve. Estamos entrando no problema da especificação do contrato e isto é um processo que não se resolve no primeiro contato [...]. Cada indústria é uma indústria, precisamos identificar o problema e trazer a discussão para o plano concreto, inclusive porque, muitas vezes, o diretor que está nos contratando não sabe direito o que quer. (CASTRO, 1993, p.24-25 apud Meneghel et. al 2002, p.44).

Aparentemente, esse perfil empreendedor na figura do professor ou nos grupos de pesquisa pela busca por recursos no mercado, parece também vir estimulando a aceitação desse perfil de projetos por partes dos editais. No edital da categoria “cooperação internacional” a contrapartida buscada nos projetos seria justamente essa capacidade do pesquisador na busca por contrapartida financeira de outras fontes de financiamento.

O edital CNPq nº033/2004 visava a cooperação internacional, por meio da assessoria competente estimulando a Colaboração Interamericana em Materiais – CIAM, que visava o estabelecimento de ações cooperativas na área de Ciência e

Engenharia dos Materiais - com ênfase em Materiais Avançados - entre países americanos. Os países participantes da iniciativa e suas respectivas Instituições financiadoras eram: Argentina (Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas - CONICET), Canadá (Natural Sciences and Engineering Research Council - NSERC), Chile (Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica - CONICYT), Colômbia (Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y Tecnología - COLCIENCIAS), Estados Unidos (National Science Foundation - NSF) e México (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología - CONACYT). Para fins desse presente Edital, foram incorporados ao Programa, a Jamaica (National Commission on Science and Technology) e Trinidad & Tobago (National Institute of Higher Education – NIHERST).

As parcerias a serem realizadas deveriam envolver grupos de pesquisadores ou pesquisadores individuais de, no mínimo, mais dois países (um deles, obrigatoriamente, país latino-americano) participante do CIAM, além do Brasil. O apoio concedido se destinaria especificamente à “*mobilidade*” de pesquisadores atuantes em projetos conjuntos de pesquisa, desenvolvimento e inovação (P&D&I) que, “*preferencialmente, apresentassem contrapartida financeira de fontes nacionais ou internacionais*”. O valor global de recursos para fins deste financiamento de propostas que viessem a ser selecionadas foi estimado em R\$ 600 mil reais para um período de 3 anos. Os projetos conjuntos de pesquisa seriam apoiados com valores que variavam de R\$ 25 mil a R\$ 60 mil, para o pagamento de passagens, diárias e seguro-saúde.

Um outro edital desta categoria teve por objetivo apoiar, de forma complementar, atividades de cooperação internacional no desenvolvimento de projetos conjuntos de pesquisa científica, tecnológica e de inovação, no âmbito do Convênio bilateral entre o CNPq e o IRD. O apoio era específico para a mobilidade de pesquisadores atuantes em projetos de P&D&I que, preferencialmente, Além da contrapartida obrigatória do IRD, por força de Convênio, “seria recomendável a existência de contrapartida de outras fontes na forma de recursos financeiros, ou não financeiros, efetivamente necessários para a execução do projeto e que possam ser economicamente mensuráveis e demonstráveis, que fossem de fontes nacionais ou internacionais”.

Os seguintes temas eram considerados preferenciais: crosta terrestre e seus ambientes; evolução e riscos naturais, climas: variabilidade; redes de observações; paleoclimas, recursos hídricos: qualidade; contaminações; transferências de matéria;

biogeoquímica; modelagem, sensoriamento remoto e geoprocessamento. Biodiversidade agrícola e microbiana: dinâmica e ecologia de ambientes naturais e modificados; Biodiversidade: funcionamento dos solos: seqüestro de carbono; agrossistemas; produtos naturais; conhecimentos tradicionais associados; segurança alimentar; Ecologia aquática e recursos pesqueiros; Políticas de desenvolvimento sustentável e de inovação: globalização; migrações; desenvolvimento urbano; identidades e patrimônios culturais e territoriais; Doenças tropicais: territórios e condições de surgimento; epidemiologia e prevenção.

Os projetos conjuntos de pesquisa seriam apoiados com valores que variavam de R\$ 30 mil a R\$ 100 mil, para o pagamento de passagens, diárias e seguro saúde por um período de até 4 anos.

As tabelas irão nos mostrar a totalidade desses editais, avaliados quanto ao tempo de execução, montante de recursos destinados, áreas prioritárias de financiamento, e natureza desses recursos.

As tabelas abaixo falam por si só quanto aos objetivos deste capítulo. No que se refere à quantidade de editais, constante da tabela 1, o maior número de chamadas encontra-se na categoria Fundos Setoriais, o que confirma a política recente de investimentos em Ciência e Tecnologia e Inovação por parte do Governo Federal. Notem que as chamadas para pesquisas consideradas “livres” ou para áreas de ciências humanas e sociais se apresentam em menor número.

Tabela 1- Quanto ao número de editais por categoria no período de 2003-2004

<b>CATEGORIAS</b>	<b>QUANTIDADE</b>
Editais de apoio à publicações científicas	2
Editais para concessão de bolsa de Iniciação Científica (IC)	1
Editais de apoio às atividades de P&D (pesquisas e de desenvolvimento de produtos e processos inovadores) na área de nanotecnologia	2
Editais que visavam pesquisas de cooperação internacional	5
Editais vinculados aos fundos setoriais	9
Edital universal	1
Editais visem o fortalecimento da saúde	6
Edital do Institutos Milênio	1
Editais voltado às Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas	2
Editais para formação de RH em Biotecnologia.	1
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>

Fonte: sala de imprensa do CNPq. Disponível em: <[http:// memoria.cnpq.br/noticias/indice.htm](http://memoria.cnpq.br/noticias/indice.htm)> acesso em: 10 de maio. 2008.

Quanto ao tempo de execução dos projetos, todos os editais abaixo, na tabela 2, estipulam prazos para obtenção de resultados, que muitas vezes não obedecem ao tempo de maturação necessário ao processo de conhecimento científico, o que prevalece, portanto, é o tempo do econômico, da circulação do capitalismo, tendo, assim, as pesquisas, que se adequarem ao tempo dos editais e conseqüentemente esse tempo não será regido pelo tempo de maturação do pesquisador, mas pelo tempo do mercado.

Tabela 2- Quanto ao prazo de execução das propostas

<b>CATEGORIAS</b>	<b>TEMPO (MESES)</b>
Editais de apoio à publicações científicas	12 meses
Editais para concessão de bolsa de Iniciação Científica (IC)	36 meses
Editais de apoio às atividades de P&D (pesquisas e de desenvolvimento de produtos e processos inovadores) na área de nanotecnologia	-
Editais que visavam pesquisas de cooperação internacional	1º edital: 36 meses 2º edital: 36 meses 3º edital: 36 meses 4º edital: 48 meses 5º edital: 36 meses
Editais vinculados aos fundos setoriais	1º edital: 24meses 2º edital: 24meses 3º edital: 24meses 4º edital: 12meses 5º edital: 24meses 6º edital: 48 meses 7º edital: 24 meses 8º edital: 24 meses 9º edital: 12 meses
Edital universal	24 meses
Editais visem o fortalecimento da saúde	1º edital: 12 meses 2º edital: 24 meses 3º edital: 24 meses 4º edital: 24 meses 5º edital: 24 meses 6º edital: 24 meses
Edital dos Institutos do Milênio	36 meses
Editais voltado às Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas	1º edital: 12 meses 2º edital: 12 meses
<b>Editais para formação de RH em Biotecnologia.</b>	10 meses

Fonte: sala de imprensa do CNPq. Disponível em: <<http://memoriacnpq.br/noticias/indice.htm>> Acesso em: 10 de maio. 2008.

Quanto às áreas de conhecimento constantes para chamadas de financiamento, dispostas na tabela 3, a prioridade converge para áreas consideradas estratégicas e de *futuro*, quais sejam a pesquisa aplicada em Ciência, Tecnologia e



Inovação em detrimento das pesquisas básicas. Nesse sentido, cabe ao pesquisador incorporar além de novas características próprias desse mercado competitivo, como o empreendedorismo, saber conciliar sua capacidade acadêmica à capacidade em desenvolver projetos que sejam atraentes ao mercado. O Brasil, diante dessas mudanças, parece estar seguindo a tendência mundial em que “[havendo] o questionamento do modelo mertonianiano (do fazer pesquisa desinteressada), [sendo que este movimento] estaria vinculado à transformação no acesso aos resultados da pesquisa, mas também no próprio *modus operandi* de pesquisadores e instituições”. (Meneghel et. al, 2002, p.46, grifo do autor)

Tabela 3- Quanto às áreas de conhecimento

CATEGORIAS	ÁREAS
Editais de apoio à publicações científicas	Todas as áreas
Editais para concessão de bolsa de Iniciação Científica (IC)	Todas as áreas
Editais de apoio às atividades de P&D (pesquisas e de desenvolvimento de produtos e processos inovadores) na área de nanotecnologia	Nanotecnologia, nanobiologia, Nanomagnéticos, Nanoestruturados.
Editais que visavam pesquisas de cooperação internacional	<p><b>1º edital:</b> manejo costeiro, poluição marítima, recursos vivos, portos e oceanos profundos.</p> <p><b>2º edital:</b> formação de redes de projetos temáticos de pesquisa, desenvolvimento e inovação (P&amp;D&amp;I); atividades de cooperação em projetos conjuntos de P&amp;D&amp;I; e eventos de C&amp;T&amp;I.</p> <p><b>3º edital:</b> Ciência e Engenharia dos materiais, com ênfase em materiais avançados.</p> <p><b>4º edital:</b> Crosta terrestre, climas, Recursos hídricos, biodiversidade agrícola e microbiana, Biodiversidade, Ecologia aquática e recursos pesqueiros; Políticas de desenvolvimento sustentável e de inovação, doenças tropicais, epidemiologia e prevenção.</p> <p><b>5º edital:</b> design de futuras infra-estruturas de redes e plataformas de serviço de comunicação; desenvolvimento de dados multimídia e processamento de informação multimídia; garantia de confiança e segurança de sistemas intensivos em software; modelos e sistemas acoplados para simular e controlar sistemas complexos; simulação visualizarão.</p>
Editais vinculados aos fundos setoriais	<p><b>1º edital:</b> Política industrial e Tecnologia de Comércio</p> <p><b>2º edital:</b> Matérias avançadas, Nanotecnologia, Plasma, Supercondutividade e fusão nuclear com potencial aplicação para área de energia elétrica.</p> <p><b>3º edital:</b> Exploração de offshore em águas profundas, Produção de óleos pesados de campos marítimos, processamento de óleos pesados visando à produção de derivados leves, tecnologias para ampliar produção do gás natural.</p> <p><b>4º edital:</b> Processos produtivos agroecológicos; agregação de valor aos produtos e acesso ao</p>

	mercado, atividades rurais não-agrícolas. <b>5º edital:</b> núcleo de apoio ao patenteamento e Escritórios de transferência de tecnologia, <b>6º edital:</b> formação e fixação de doutores em exploração geológica e tecnologia mineral na região amazônica brasileira. <b>7º edital:</b> Apoio às atividades de cooperação em ciência e Tecnologia <b>8º edital:</b> Avaliação econômica e análise de custos da saúde, saúde na região amazônica, Neoplasias, saúde mental, Hanseníase, saúde dos povos indígenas e saúde na região amazônica. <b>9º edital:</b> desenvolvimento de produtos e processos baseados em nanotecnologia, que visem aplicação comercial e/ou social.
Edital universal	Todas as áreas do conhecimento
Editais visem o fortalecimento da saúde	<b>1º edital:</b> fortalecimento de comitês de ética em pesquisa <b>2º edital:</b> Mortalidade materna e Morbimortalidade neonatal. <b>3º edital:</b> Saúde bucal <b>4º edital:</b> Qualidade e humanização no SUS <b>5º edital:</b> Pesquisas avaliativas em atenção básica a saúde. <b>6º edital:</b> Alimentação, nutrição e promoção da alimentação de vida saudável.
Edital dos Institutos do Milênio	Demandas espontâneas: qualquer área áreas induzidas: fármaco e produtos naturais, violência e segurança pública, desenvolvimento de software, terapia gênica, energia nuclear, nanotecnologia, biodiversidade amazônica.
Editais voltado às Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas	Ambos visam apoio a projetos nas áreas de Ciências Humanas e Sociais e Sociais aplicadas.
<b>Editais para formação de RH em Biotecnologia.</b>	Recursos Humanos em Biotecnologia

Fonte: sala de imprensa do CNPq. Disponível em: < <http://memoriacnpq.br/noticias/indice.htm>>. Acesso em: 10 de maio. 2008.

Em relação ao financiamento e à natureza dos seus recursos, exposto abaixo na tabela 4, observamos o esforço, por parte do Governo Federal, por meio do financiamento de pesquisas, em conceder estímulo ao desenvolvimento do setor produtivo, sendo este tipo de política considerada de *naturalização do fundo público pelo capital* resultante das reformas das instituições republicanas brasileiras (SILVA Jr., 2008, p.14).

Tabela 4- Quanto à natureza dos recursos

CATEGORIAS	NATUREZA
Editais de apoio à publicações científicas	Tesouro Nacional
Editais para concessão de bolsa de Iniciação Científica (IC)	Tesouro Nacional
Editais de apoio às atividades de P&D (pesquisas e de desenvolvimento de produtos e processos inovadores) na área de nanotecnologia	Tesouro Nacional

Editalis que visavam pesquisas de cooperação internacional	1º edital: Tesouro Nacional 2º edital: Tesouro Nacional 3º edital: Tesouro Nacional/ e que preferencialmente apresentassem contrapartida financeira de fontes nacionais e internacionais. 4º edital: Tesouro Nacional/ e que preferencialmente apresentassem contrapartida financeira de fontes nacionais e internacionais 5º edital: Tesouro Nacional/ e que preferencialmente apresentassem contrapartida financeira de fontes nacionais e internacionais
Editalis vinculados aos fundos setoriais	<b>1º edital:</b> Tesouro Nacional/Fundos Setoriais. <b>2º edital:</b> Tesouro Nacional/Fundos Setoriais CT-Energ <b>3º edital:</b> Tesouro Nacional/Fundos Setoriais CTPETRO <b>4º edital:</b> Tesouro Nacional/Fundos Setoriais CTagronegocio <b>5º edital:</b> Tesouro Nacional/Fundos Setoriais CT-Verde Amarelo <b>6º edital:</b> Tesouro Nacional/Fundos Setoriais CT-MINERAL <b>7º edital:</b> Tesouro Nacional <b>8º edital:</b> Tesouro Nacional/ CT-SAÚDE/CNPq e Ministério da saúde. <b>9º edital:</b> Tesouro Nacional/ CT-BIOTEC
Edital universal	Tesouro público/orçamento do CNPq
Editalis visem o fortalecimento da saúde	<b>1º edital:</b> DECIT <sup>32</sup> /SCTIE <sup>33</sup> /Ministério da Saúde <b>2º edital:</b> DECIT/SCTIE/Ministério da Saúde.  <b>3º edital:</b> DECIT/SCTIE/Ministério da Saúde. <b>4º edital:</b> DECIT/SCTIE/Ministério da Saúde. <b>5º edital:</b> CNPq/Ministério da saúde. <b>6º edital:</b> CNPq/Ministério da saúde.
Edital dos Institutos do Milênio	Tesouro nacional
Editalis voltado às Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.	Tesouro Nacional/CNPq
<b>Editalis para formação de RH em Biotecnologia.</b>	<b>CBAB<sup>34</sup>/ CNPq</b>

Fonte: sala de imprensa do CNPq. Disponível em:< <http://memoriacnpq.br/noticias/indice.htm>>. Acesso em: 10 de maio. 2008.

O próprio aporte de recursos financeiros, numa diferenciação clara entre as políticas de “áreas livres” e as políticas de C&T, I, com montante de recursos consideráveis para esta segunda, nos fazem inferir a direção das políticas e a acentuação do processo de privatização *por dentro* que já vem ocorrendo na universidade estatal pública, e que condiciona a produção do conhecimento.

<sup>32</sup> Departamento de Ciência e Tecnologia da Secretaria de Ciência.

<sup>33</sup> Secretaria de Ciências, Tecnologia e Insumos Estratégicos.

<sup>34</sup> Centro Brasileiro Argentino de Biotecnologia.

Tabela 5- Quanto ao valor total de investimentos

<b>CATEGORIAS</b>	<b>VALOR GLOBAL EM R\$</b>
Editais de apoio à publicações científicas	2.500.00,00 (dois milhões e meio de reais)
Editais para concessão de bolsa de Iniciação Científica (IC)	26.000.00,00 (vinte e seis milhões de reais)
Editais de apoio às atividades de P&D (pesquisas e de desenvolvimento de produtos e processos inovadores) na área de nanotecnologia	<b>1º edital:</b> 2.000.00,00 (dois milhões de reais) <b>2º edital:</b> 200.000,00 (Duzentos mil reais)
Editais que visavam pesquisas de cooperação internacional	<b>1º edital:</b> 1.630.000,00 (um milhão, seiscentos e trinta mil reais). <b>2º edital:</b> 2.000.000,00 (dois milhões de reais) <b>3º edital:</b> 600.000,00 (seiscentos mil reais) <b>4º edital:</b> 30.000,00 (trinta mil reais) a 100.000,00 (cem mil reais) por projetos. <b>5º edital:</b> 300.000,00 (trezentos mil reais)
Editais vinculados aos fundos setoriais	<b>1º edital:</b> 7.100.000,00 (sete milhões e cem mil reais) <b>2º edital:</b> 8.000.000,00 (oito milhões de reais) <b>3º edital:</b> 9.000.000,00 (nove milhões de reais) <b>4º edital:</b> 5.000.000,00 (cinco milhões de reais) <b>5º edital:</b> 2.000.000,00 (dois milhões de reais) <b>6º edital:</b> 2.800.000,00 (dois milhões e oitocentos mil reais) <b>7º edital:</b> 2.000.000,00 (dois milhões de reais) <b>8º edital:</b> 25.000.000,00 (vinte e cinco milhões de reais) <b>9º edital:</b> 1.000.000,00 (um milhão de reais)
Edital universal	42.000.000,00 (quarenta e dois milhões)
Editais visem o fortalecimento da saúde	<b>1º edital:</b> 3.000.000,00 (três milhões de reais) <b>2º edital:</b> 2.000.000,00 (dois milhões de reais)  <b>3º edital:</b> 1.000.000,00 (um milhão de reais) <b>4º edital:</b> 2.000.000,00 (dois milhões de reais)  <b>5º edital:</b> 4.116.000,00 (quatro milhões e cento e dezesseis mil reais). <b>6º edital:</b> 4.460.000,00 (quatro milhões e quatrocentas e sessenta mil reais)
Edital dos Institutos do Milênio	90.000.000,00 (noventa milhões de reais)
Editais voltado às Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas	<b>1º edital:</b> 3.000.000,00 (três milhões de reais) <b>2º edital:</b> 3.000.000,00 (três milhões de reais)
<b>Editais para formação de RH em Biotecnologia.</b>	500.000,00 (quinhentos mil reais)

Fonte: sala de imprensa do CNPq. Disponível em: <<http://memoriacnpq.br/noticias/indice.htm>>. Acesso em: 10 de maio. 2008.

Todas as análises dos dados acima nos levam a um lugar comum, indicando um movimento de mudanças quanto à cultura acadêmica na universidade, e também em relação à mudança de perfil do professor-pesquisador (agora empreendedor) e quanto aos processos de flexibilização que essas políticas exigem, indicando perda crescente de autonomia científica no espaço acadêmico da universidade. A contrapartida também existe e consiste na oposição, sobretudo dos movimentos de docentes, que

fazem frente a essas políticas que vêm se instalando na universidade estatal, lutando por um espaço público e dirigido por valores sociais.

Aliado aos indicadores acima já enfatizados, há ainda outros que merecem, no limite deste trabalho, serem analisados, para efeito de entendimento do processo de mercantilização da esfera educacional que vem sendo delineando, por meio do Estado, sobretudo, quando avaliamos a relação orgânica do investimento muito maior, por parte do tesouro nacional, às políticas de Pesquisa & Desenvolvimento em relação ao investimento em educação superior. De acordo com o Relatório anual de 2006 do Ministério de Ciência e tecnologia:

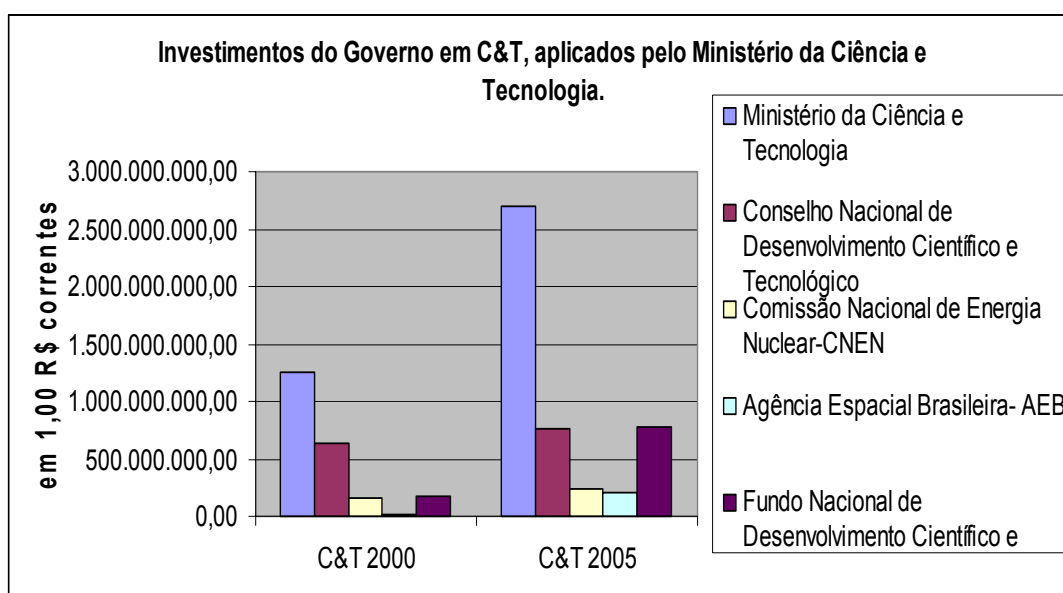
Os desafios daqueles que governarão o Brasil a partir de 2007 não são simples. Para os governos, tanto o federal quanto os estaduais, o mais importante é continuar ampliando os investimentos públicos em C,T&I. O total hoje investido ainda é reduzido. Não ultrapassa 1,3% do Produto Interno Bruto (PIB), enquanto os países industrializados investem 3%. No MCT e suas agências, é importante continuar a expansão dos programas de formação de recursos humanos em todas as áreas do conhecimento, uma vez que, para atingir a mesma proporção da população verificada nos países industrializados, deveria ter o País 500 mil pesquisadores. Em maior concentração, sempre que possível, em áreas estratégicas para o desenvolvimento – como as engenharias, a química, a informática e a biotecnologia. O maior desafio, no entanto, está no estímulo à pesquisa e à inovação nas empresas. A experiência internacional e o sólido consenso entre cientistas e empresários comprovam que este é o caminho por onde deve avançar o Brasil. Foi este o caminho seguido por países de industrialização recente, como a Coreia do Sul, China, Taiwan e Cingapura que, com inovação tecnológica, conseguiram transformar suas economias de pobres e dependentes em economias dinâmicas e com altas taxas de crescimento. (2006, p.124).

O relatório acima está totalmente ancorado nas políticas que já vinham orientando o governo brasileiro desde o início dos anos 90, intensificado, a partir de 1995, e formalizado na publicação das diretrizes do Documento de Reforma do Aparelho do Estado, numa clara aceitação, por parte do governo brasileiro, da nova forma histórica do capitalismo, ancoradas em políticas que acentuam muito mais o pólo mercantil que o público do Estado.

Tal como havia sido sugerido no relatório acima, os gráficos abaixo só comprovam as políticas, por meio do financiamento estatal, que segundo eles, baseado na experiência internacional seria o caminho pra onde o Brasil deveria avançar. No Gráfico 1, os números confirmam a evolução dos gastos do tesouro nacional, com a

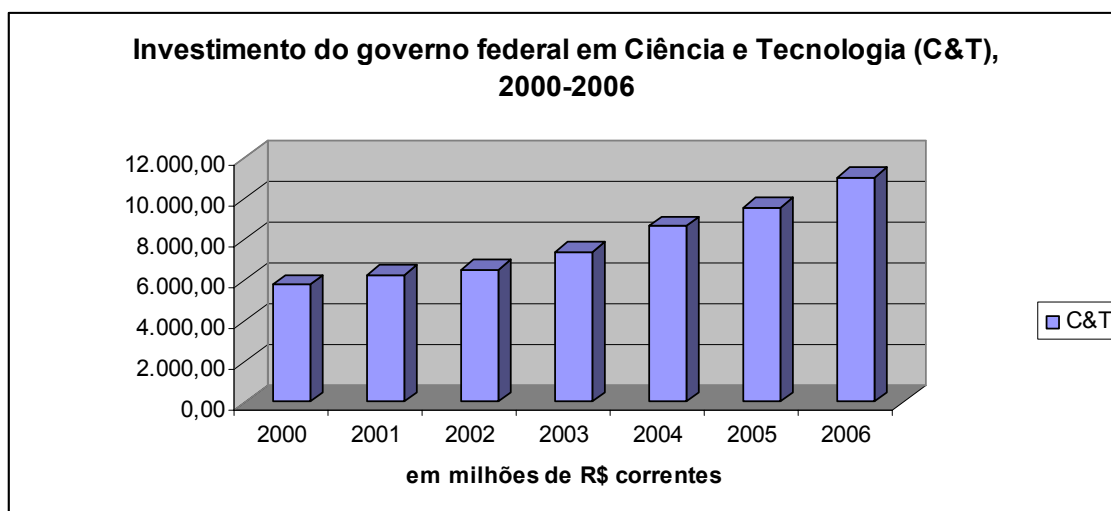
atual política de investimento em C&T que vem sendo realizada pelo Ministério da Ciência e tecnologia (MCT), e por algumas de suas agências, como o CNPq.

No ano 2000 o total de recursos aplicados pelo MCT foi de R\$ 1.255.601.668,42, sofrendo uma evolução em relação a 2005, que chega à casa de R\$ 2.029.862.802,75. Os investimentos do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico-CNPq também sofreram uma evolução entre os anos de 2000 a 2005, passando de R\$ 630.761.282,79 para R\$ 768.931.194,53.



**Gráfico 1-** Investimento do Governo em C&T, aplicados pelo Ministério da Ciência e Tecnologia.  
 Fonte: Indicadores Nacionais de C&T/ Ministério da Ciência e Tecnologia. Disponível em: <<http://www.mct.gov.br/index.php/content/view/2042.html>>. Acesso em 20 de maio. de 2008.

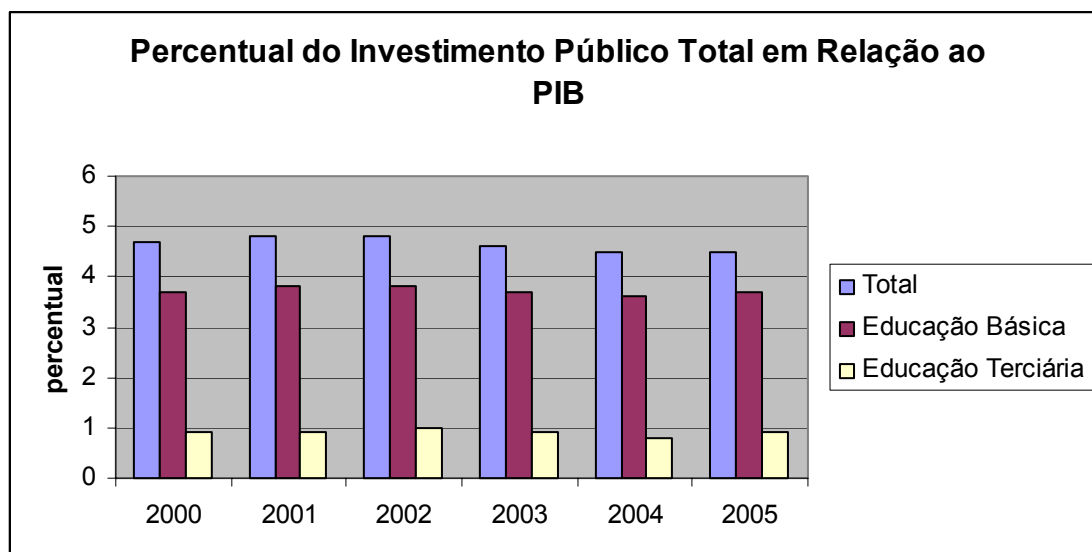
O Gráfico 2 também aponta a evolução dos recursos investidos em C&T, pelo Governo Federal, que em 6 anos quase que dobrou seu investimento para essa área, passando de R\$ 5.795,44 em 2001 para R\$ 11.049,55 em 2006.



**Gráfico 2-** Investimento do Governo federal em C&T de 2000-2006.

Fonte: Indicadores Nacionais de C&T/ Ministério da Ciência e Tecnologia. Disponível em: <<http://www.mct.gov.br/index.php/content/view/2042.html>. Acesso em 20 de maio. de 2008.

Se o investimento em Ciência e Tecnologia, por parte do tesouro público, vem aumentando nos últimos anos, o mesmo não se pode falar em relação ao investimento em educação superior, que vem variando entre 0,8% e 0,9% em relação ao percentual do PIB, no período de 2000 a 2005, como consta no gráfico 3.



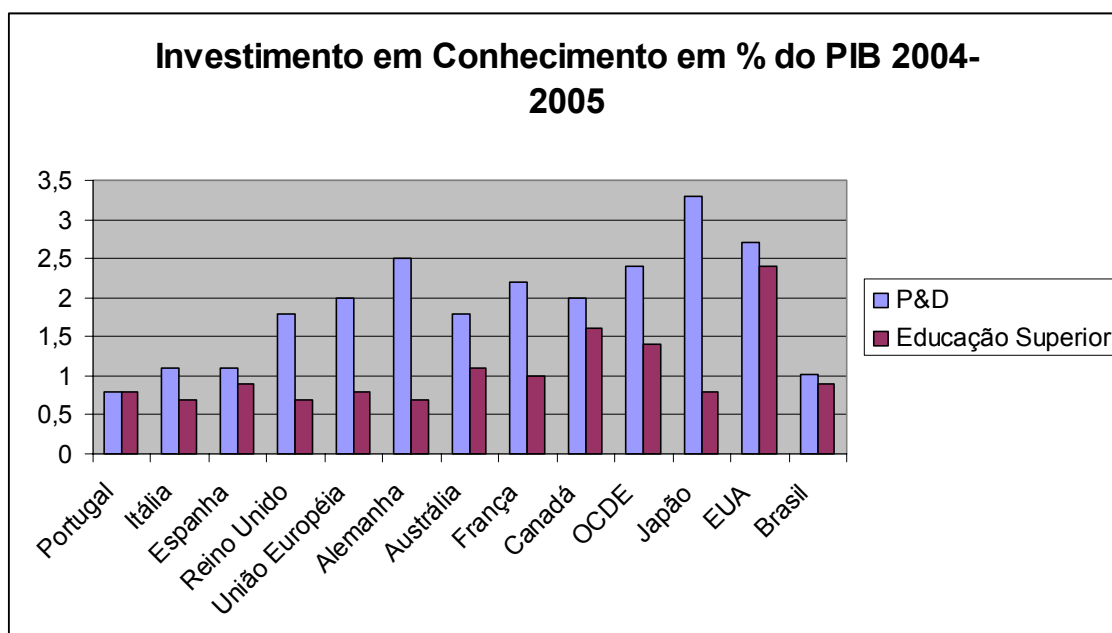
**Gráfico 3:** Percentual do Investimento público total em relação ao PIB

Fonte: MEC/INEP

Quando comparado o investimento entre P&D e o investimento em educação superior em vários países, como demonstra abaixo o gráfico 4, observamos a tendência de maiores investimentos em P&D se comparado àqueles realizados na

educação superior. No Brasil, em 2005, o percentual do PIB investido em P&D foi de 1,02%, percentual superior ao investido educação superior 0,9%.

Países como Estados Unidos e Japão, investem respectivamente em P&D 2,7, 3,3 e em Educação Superior 2,4 e 0,8. Os percentuais demonstram que o Brasil vem adotando uma política de investimentos em ciência, pesquisa, desenvolvimento e Inovação, em que o conhecimento assume caráter de mercadoria e toma como referencial a expansão da economia, como já havia sido sinalizado pela produção do NUPES. Esses dados estão contidos no Gráfico 4.



**Gráfico 4:** Investimento em Conhecimento em % do PIB.

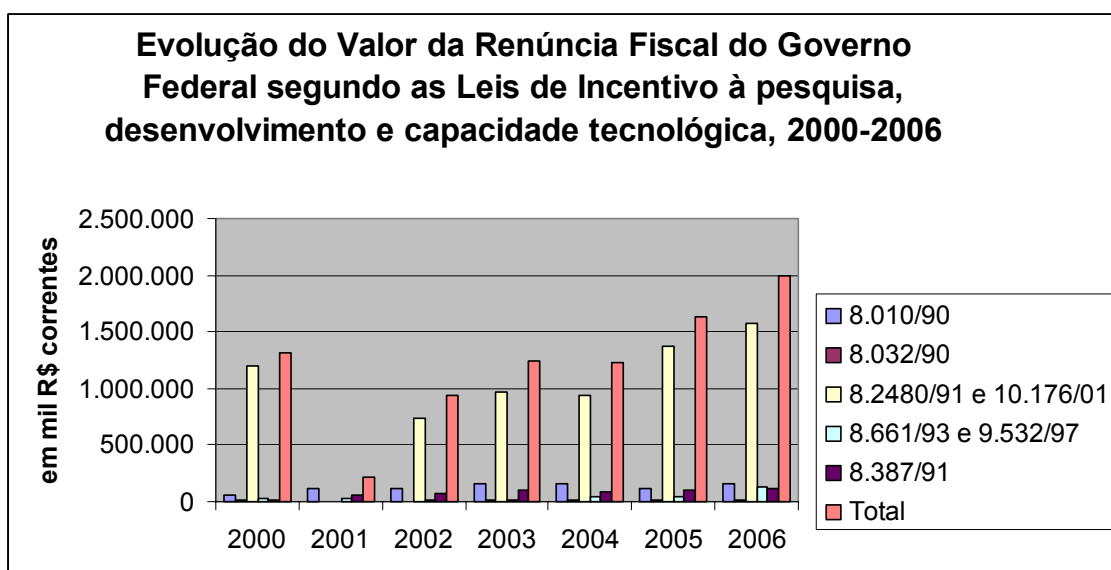
Fonte: Indicadores Nacionais de C&T/ Ministério da Ciência e Tecnologia. Disponível em: <<http://www.mct.gov.br/index.php/content/view/2042.html>. Acesso em 20 de maio. de 2008.

O Gráfico 5, nos apresenta a evolução da renúncia fiscal que vem sendo mantida pelo governo federal em fomento às empresas privadas cujo objetivo estaria aliado ao incentivo da parceria público-privado, onde as empresas que investirem em pesquisa científica, tecnologia, aplicada e inovação tecnológica, receberiam em contrapartida isenção fiscal proporcional ao seu investimento. Essa política está contemplada no Plano de Ação de Ciência, Tecnologia e Inovação 2007-2010, com recente lei<sup>35</sup> sancionada, em que foram alterada as regras de isenção fiscal para as empresas. O objetivo seria o de aproximar as instituições científicas e tecnológicas do sistema produtivo. A renúncia fiscal do governo federal passou de um total de R\$

<sup>35</sup> Lei nº11.487/2007.



1.310.167 em 2000 para R\$ 1.988.112 em 2006, indicando uma apropriação, tutelada pelo Estado, dos investimentos do fundo público para o âmbito privado.



**Gráfico 5:** Evolução do valor da renúncia fiscal do governo federal segundo as Leis de incentivo à pesquisa, desenvolvimento e capacidade tecnológica, 2000-2006.

Fonte: Indicadores Nacionais de C&T/ Ministério da Ciência e Tecnologia. Disponível em: <<http://www.mct.gov.br/index.php/content/view/2042.html>>. Acesso em 20 de maio. de 2008.

Todo o movimento de mudanças relatado nesse segundo capítulo, no que diz respeito às políticas assumidas no Brasil, já contempladas em capítulo anterior, nos remetem a uma nova política de Estado, em que este lança mão do fundo público para o investimento em políticas direcionadas ao setor produtivo, facultando uma nova dimensão do conhecimento, que não mais obedece ao tempo do político, do acadêmico e nem se origina do social, infringindo os três pilares da universidade: autonomia científica, financeira e didática. E esse movimento, indicado por esse estudo, revelou o protagonismo do NUPES no que se referem às políticas para educação superior e que pautou tal concepção de universidade, ancorando cientificamente, esse projeto de sociedade em curso mundialmente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De todo modo, o que se vê nesse fragmento aleatório na forma de literatura acadêmica consiste em um modo de produzir a vida humana que busca dividir o indivisível (somos indivisíveis), especializar ao máximo o ser humano (ele é genérico) e, por meio de processos de formação, promover nossa adaptação a essa sociedade, para o que contribui a educação em todos os seus níveis e modalidades, e nela a prática institucional escolar realizada na cotidianidade. (SILVA JR., 2007, p.15)

Para Silva Jr. (2005, p.108), seria no Estado que encontraríamos a origem histórica do institucional e do político de qualquer instituição republicana ou organização da sociedade atual, sendo que, a existência humana e as suas necessidades decorrentes em sociedade, precedem criação histórica desse próprio Estado.

Nesse sentido destacava que, baseado em Locke, haveria uma contradição intrínseca na criação do Estado e do poder político por ele exercido, que emergindo da sociedade, deveria também a ela submeter-se. Por essa razão *haveria uma contradição entre o público e o privado em qualquer esfera da atividade humana, especialmente, no interior do próprio Estado e de suas instituições* (SILVA JR., 2005, p.109).

Esta contradição histórica acima referida derivaria, de um lado, da outorga das atividades de legislar, julgar e executar, que no estado natural eram privadas, *para a esfera normativa do pacto social*, ou seja, do Estado. Podendo-se apontar para um *duplo movimento que produziria a indissociável contradição público-privado na sociedade e no Estado moderno* (SILVA JR., 2005, p.109).

Essa contradição histórica e indissociável entre os pólos público e privado estaria presente em todas as relações, fornecendo a possibilidade, por meio do seu entendimento, no auxílio à leitura de mundo, e também na compreensão do entendimento de nossas políticas, da organização desse Estado, da sociedade, da relação entre eles, cujo o objetivo seria inferir qual dos pólos da contradição estaria mais acentuado.

Em função da origem do Estado e da sociedade, tais como hoje estão organizados, é importante “na perspectiva liberal, segundo Locke, cuidar para que o poder político a ela se submeta, e que o pólo público da contradição seja sempre o mais forte em razão de suas características de origem históricas”, ou seja, devendo estar submetido ao pólo público, à sociedade (SILVA JR., 2005, p.110).

A nova forma histórica que vem sendo assumida pelo capitalismo nas últimas décadas, buscou atualizar, por meio das reformas, a contradição histórica público-privado, acentuando a dimensão estatal/mercantil e escamoteando a real contraposição das dimensões estatal/público *versus* privado/mercantil. (SILVA JR., 2005, p.113).

Seria essa suposta contradição entre o estatal/mercantil, no lugar da real contradição público/privado, que viria justificando o atual estágio de reformas ao qual estariam sendo submetidas às instituições republicanas brasileiras, sobretudo, a educacional, que estando sujeita à política econômica que vem sendo aceita no Brasil desde o início dos anos 1990, foi submetida por um amplo processo de reformas institucionais, durante o governo FHC, por meio de regulações formalizadas no âmbito do arcabouço jurídico, numa tentativa de buscar legalizar uma gama de facilidades facultadas ao capital e que, em contrapartida, se adensa no atual mandato presidencial (SILVA JR., 2005, p.114).

No Brasil, o processo de mercantilização da esfera pública, baseado na suposta contradição estatal/mercantil, produziu, no âmbito educacional, e em especial na educação superior, transformações que estariam conduzindo a mudanças no modo de produção do conhecimento e no fazer ciência, condicionando a identidade histórica da universidade estatal pública. Desta forma, as nossas universidades vêm passando por um processo de ajustes ao sistema econômico, na tentativa de adequá-la às necessidades do mercado, numa verdadeira negação do público, ou seja, da sociedade.

Academicamente, o NUPES produziu, ao longo de 16 anos, no âmbito da educação superior, um suposto projeto de modernização e democratização para este nível de ensino. A sua produção acadêmica tornou-se a base científica para pautar esse suposto projeto de modernização, estabelecendo relação de identidade entre aquilo que fora defendido por esse Núcleo durante quase duas décadas e a recente legislação para educação superior, bem como a concepção de universidade exposta nesses documentos.

Esse protagonismo do NUPES no campo acadêmico, numa tentativa de conferir legitimidade às políticas que vinham sendo gestadas no Brasil de FHC, na construção de um determinado paradigma de educação superior, e do lugar da universidade nesse processo, orientados por um suposto conceito de autonomia com vistas à legitimação desse político e desse jurídico, conferiu aos que compunham o NUPES um lugar político nesse processo.

Nesse sentido, o NUPES foi não apenas um protagonista, mas parte orgânica do campo temático, teórico e metodológico desse processo de reformas. Suas pesquisas, publicações, debates, rol temáticos, anteciparam-se às políticas que hoje estão sendo institucionalizadas por meio de leis, decretos, medidas provisórias, lhes conferindo legitimidade acadêmica, numa tentativa de delinear as *novas faces da educação superior brasileira*. (SILVA JR.; SGUISSARDI, 2001).

A concepção de universidade identificadas nas suas publicações nos fizeram lembrar *o processo de privatização por dentro* ao qual a universidade estatal pública vem sendo submetida e que fora enfatizado por Sobrinho neste trabalho. Para o NUPES, tal como o Estado burocrático, o modelo de universidade de pesquisa estaria falido política e academicamente. Seus cursos e currículos não estariam adequados às modernas exigências do mercado de trabalho, sua pesquisa acadêmica *não se transformaria em produtos ou serviços úteis à sociedade* (SCHWARTZMAN, 2008, p.11), sua política de pessoal, além de excedente e corporativista, é um incentivo à ociosidade e à inércia, quando confere estatuto de estabilidade ao servidor público, incluindo aí os professores.

Nesse sentido, o que vinha sendo indicado por esse Núcleo, seria a falta de conexão entre as pesquisas realizadas na universidade pública, a forma como vem sendo organizadas, que não contribuem para o desenvolvimento do país, e muito menos vem sendo estimulada a atender às demandas tanto da sociedade, quanto do setor produtivo, e isso estaria associado ao fato de serem *integralmente financiadas pelo governo*. (SCHWARTZMAN, 2008, p.11)

Tudo isso, aliado ao modelo de universidade de pesquisa, que segundo eles, não se aplicaria à maioria das nossas universidades, devendo coexistir, nesse sentido dois modelos: das universidades de ensino, em grande maioria, atendendo a coexistência público/privado, e das universidades de pesquisas ou centros de excelência, onde, de fato, seria realizada a pesquisa, sendo financiada pelo poder público devido ao alto custo que agrega, mas conferindo autonomia a esta universidade, na busca por investimentos privados para complementação salarial, orçamentária e investimentos em pesquisas.

Uma das saídas apontada seria um maior estímulo à autonomia dessa instituição, havendo duas maneiras de incentivar essa mudança: uma, de cima para baixo, que já vem sendo realizada quando da tutela jurídica, por meio da criação de leis, a exemplo da lei de inovação tecnológica, que estimularia a relação entre a universidade

e o setor produtivo; e a outra, de baixo para cima, dando maior incentivo às universidades para que elas não fiquem restritas ao ambiente acadêmico (SCHWARTZMAN, 2008, p.12).

E isso incluiria tanto uma política de incentivo a busca por parcerias com as empresas, quanto por recursos do próprio Estado, atribuindo um sistema avaliativo de ganho e de perda, com fins e metas pré-estabelecidas, para que essas atividades acadêmicas fossem cumpridas “à risca”, pois, da forma como está organizado haveria *sempre um risco quando o pesquisador [recebesse] seu salário diretamente do ministério. E se o ministro não gostar da pesquisa?* (SCHWARTZMAN, 2008, p.12).

Partindo dessa premissa, de acordo com o aqui exposto pelo NUPES, as universidades públicas não deveriam seguir a lógica do serviço público, por esta lógica não possuir flexibilidade para habilitar o novo modelo de gestão que vem sendo instalado nelas: não tem flexibilidade para *pagar melhor determinado pesquisador e nem pra trabalhar de forma diferenciada um departamento que tenha potencial para produzir mais*, ou mesmo para conseguirem dinheiro, diante de seu empreendedorismo, junto ao governo ou às empresas privadas. (SCHWARTZMAN, 2008, p.12).

Diante desse cenário, podemos afirmar que o NUPES antecipou-se no âmbito científico de caráter pragmático ao processo político e ao movimento de construção do arcabouço jurídico-educacional brasileiro. Os dados acima são indicativos da hipótese de que se o NUPES antecipa-se no âmbito científico a todas as políticas que vêm sendo desenvolvidas no Brasil, no que toca à educação superior, preparando um terreno acadêmico com pesquisas financiadas por grandes fundações, diversos estudos que procuraram mapear a educação superior, desaguando num casamento perfeito, quando foram convidados, por outros pares, a assumirem cargos importantes de direção no sistema de educação superior, logo ele assume um papel de intelectual coletivo do projeto político em curso em geral, e da educação superior em específico.

Em linhas gerais, podemos qualificar essas ações juridicamente apoiadas e propaladas sob a forma de rubricas constitucionais, como uma alternativa encontrada por aqueles que se apoiavam na defesa do Estado gerencial, com o objetivo de transformação das universidades estatais em organizações sociais,

O retrato da universidade pública hoje nos revela a saída encontrada pelo poder público, em direção à sua privatização, que vem sendo exercida diante da instalação, no âmbito jurídico: na Reforma do Aparelho do Estado, na LDB, nas leis de

parceria público-privado, na criação de fundações de apoio, na lei de inovação tecnológica, nas leis que regem os fundos setoriais, na política industrial, tecnológica e de comércio exterior (PIECE), nas políticas do Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT) de incentivo à pesquisas acadêmicas aplicadas e voltadas para o desenvolvimento industrial brasileiro.

No âmbito social a tendência acima demonstra que as formulações teóricas do NUPES que se manifestam sob a forma de Leis, não se tornou *letra morta* como costuma acontecer no Brasil, estas estão sendo visualizadas nas políticas do PROUNI, na educação à distância, na diminuição ou estagnação do financiamento estatal, no Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior-SINAES, no REUNI, nos editais do CNPq, na reforma do Estado que permitiu o estatal/mercantil, enfim, tutelando a autonomia universitária, de um lado, pelo mercado, e, de outro, pelo próprio Estado. O que nos demonstra que o processo de reformas da educação superior está em pleno vapor.

Nesse sentido, as políticas apontam que o Estado vem sofrendo uma nova orientação política, que vinha sendo academicamente produzida pelo NUPES, há quase duas décadas no Brasil. E essas orientações, com foco nas universidades públicas, vêm se materializando sob a forma de políticas que estimulam a sua mudança de gestão, a forma de contratação de seus servidores, orientam seus gastos e também no novo papel demandado a essa universidade, que aparentemente retira seu foco dos problemas sociais, passando a articular-se com o setor produtivo, que, em geral, visa ao lucro.

Para comprovação da hipótese de perda da autonomia universitária, sobretudo a científica, mediante essas políticas de orientação pragmática, que objetivam transformar a identidade histórica universitária, lhe conferindo maior proximidade com o setor produtivo, com vistas à manutenção do pacto social pragmático da modernidade, numa clara acentuação, no âmbito da contradição público-privado, do pólo antitético do público, ou seja, do privado, e mais particularmente do seu caráter mercantil, trabalhamos aqui com a análise dos editais do CNPq, correspondentes ao período de 2004-2005. Por meio desses editais, pudemos visualizar de forma mais evidente aquilo que foi projetado pelo NUPES há 15 anos atrás, e que a sua concepção de educação superior e todas as características que englobam esse processo, vem se verificando de forma clara e detalhada.

O que ficou comprovado, por meio da análise tanto dos editais do CNPq, quanto da tendência mundial à associação a essa nova orientação político-filosófica para

o ajuste e manutenção do processo de acumulação capitalista, tendência de clara assunção pelo NUPES, foi a submissão, orientada pelo financiamento e pela avaliação, aos fins, aos objetivos e à política da universidade estatal pública, às políticas implantadas pelo governo federal, que, sob o discurso do uso da capacidade científica da universidade, se apropriam do seu espaço, dos seus pesquisadores, da sua autonomia, transformando a universidade em mediadora entre o Estado e o setor produtivo.

No exercício desses editais, essas políticas estão sendo financiadas pelo tesouro nacional, mas pautadas pelo setor produtivo por estarem afinadas às políticas deste setor, orientadas não pelo tempo e os objetivos do acadêmico, mas pelo tempo da economia, observado pelo tempo de execução das pesquisas, que já é estabelecido pelos editais.

Orientados pelo financiamento, os editais já pré-estabeleciam o perfil de pesquisador, as áreas prioritárias para pesquisa, algumas metas, o tempo de execução da proposta, a contrapartida esperada, que, no caso em espécie, seria a capacidade individual ou do próprio grupo de pesquisadores de serem empreendedores na busca por mais recursos no mercado, por meio do estabelecimento de outras parcerias para o mesmo projeto.

Esses indicativos foram essenciais para comprovação da hipótese de perda gradativa da autonomia universitária, numa clara assunção, por parte da universidade, tendo em vista o processo de afastamento progressivo do Estado em seu financiamento, estabelecido por meio de políticas, e numa clara postura assumida e divulgada em documentos oficiais, pelo governo federal, que acentuam o pólo privado/mercantil da contradição, alterando o *modus operandi* de fazer política *desinteressada*, para uma forma de pesquisa pragmática e com foco na ciência engajada ao mercado (SILVA JR., 2003).

O aporte de recursos financeiros que vem sendo investidos pelo MCT às pesquisas em ciência, tecnologia e inovação com os investimento do Estado na educação superior estatal, ou mesmo em outras áreas, se comparadas ao percentual do PIB e ao percentual de investimentos dos editais às políticas que atendem aos interesses do setor produtivo, todos esses dados indicam a tendência desses investimentos, em que a ciência e a tecnologia tornaram-se forças produtivas, e a universidade foi a escolhida para o desenvolvimento dessa capacidade, mesmo que isso significasse a descaracterização de sua verdadeira identidade.

A contrapartida recebida pelo Estado, diante dessa tendência de investimentos, seria a indução ao autofinanciamento da universidade, comumente chamado de autonomia financeira. Essa autonomia financeira defendida pelo NUPES, apropriada pelo arcabouço político/jurídico, propalado nos documentos da reforma do Estado em 1995, na LDB 9394/96, nas leis de estímulo à parceria público-privado, nos editais do CNPq, no Plano de ação do Ministério de Ciência e Tecnologia, todas elas induzem o autofinanciamento da universidade.

Sendo assim, a autonomia defendida juridicamente pela LDB nº 9394/96 não passa de uma abstração. Já que, diante desse processo de indução da universidade ao seu autofinanciamento, ela também teve afetada a sua autonomia: didática, financeira e científica, pois se a pesquisa está sendo pautada por agentes externos, ou seja, sendo periférica ao pesquisador, ela vai produzir um tipo de conhecimento que visa atender a esses interesses. Ela, em contrapartida, vai orientar a criação de cursos e as mudanças curriculares, na universidade, para adequá-los a essas exigências.

O processo de avaliação também será orientado pelo *modus operandi* da produção do conhecimento. Todo conhecimento produzido, sobretudo, as pesquisas financiadas, teses e dissertações tendem a ser enviesadas pela área de pesquisa do orientador. Então que autonomia é esta? É a autonomia que esta pautando o processo de mercantilização da universidade estatal pública e que conduzirá à formação, orientada pelo pragmatismo, *de seres humanos tendencialmente solitários, mudos, amedrontados, úteis... e desumanamente sem liberdade.* (SGUISSARDI; SILVA JR., 2005, p.18).



## REFERÊNCIAS

ARELARO, Lisete. Resistência e submissão- a reforma educacional na década de 1990. In: KRAWCZYC, N.; CAMPOS, M.; HADDAD, S. (org). **O cenário latino-americano no limiar do século XXI**. Campinas: autores associados, 2000.

AMARAL, Nelson Cardoso. **Financiamento da Educação Superior: Estado X Mercado**. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (org). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p.9-23.

ADUSP. **Universidades públicas e fundações privadas: aspectos conceituais, éticos e jurídicos**. Disponível em: <<http://www.adusp.org.br/dossie/fundacoes/default.htm>>. Acesso em: 19 de maio. 2008.

BANCO MUNDIAL. **La Ensenanza Superior: lãs lecciones derivadas de la experiência**. Washington, 1995.

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT). **Lei 8.958/1994** de 20 de dezembro de 1994. Dispõe sobre as relações entre instituições Federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio e dá outras providencias. Disponível em: <<http://www.mct.gov.br/index.php/content/view/5520.html>> Acesso em 19 de mai. 2008.

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT). **Lei 10.332/2001** de 19 de dezembro de 2001. Institui mecanismo de financiamento para o Programa de Ciência e Tecnologia para o Agronegócio, para o Programa de Fomento à Pesquisa em Saúde, para o Programa Biotecnologia e Recursos Genéticos - Genoma, para o Programa de Ciência e Tecnologia para o Setor Aeronáutico e para o Programa de Inovação para Competitividade, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.mct.gov.br/index.php/content/view/7723.html>> Acesso em 19 de mai. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996. 31p.

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT). **Lei 10.168/2000** de 29 de dezembro de 2000. Institui contribuição de intervenção de domínio econômico destinada a financiar programa de estímulo à interação Universidade-empresa para o apoio à inovação e dá outras providencias. Disponível em: <<http://www.mct.gov.br/index.php/content/view/5059.html>>. Acesso em: 19 maio. 2008.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, DF: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995.

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia. **Indicadores Nacionais de ciência e tecnologia(C&T)**. Disponível em: <<http://mct.gov.br/index.php/conten/view/2042.html>. Acesso em: 10 de maio de 2008.

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia. **Relatório de gestão ano 2006**. Disponível em: <<http://mct.gov.br/index.php/conten/view/68410.html>. Acesso em: 10 de maio de 2008.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado. In: PEREIRA, Luiz Carlos Bresser Pereira; SPINK, Peter. **Reforma do Estado e Administração pública Gerencial**. 2º ed. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998. p.21-38.

BRESSER PEREIRA. Luiz Carlos. **Crise econômica e reforma do Estado no Brasil - para uma nova interpretação da América Latina**. São Paulo: Editora 34, 1996.

BRINATI, Marco; HELENE, Otaviano. **Universidades públicas e fundações privadas**. Disponível em: <<http://clipping.planejamento.gov.br/Noticiasimprensa.asp?notcod=415732>>. Acesso em: 06 de mar. 2008.

CARDOSO, Fernando H. Reforma do Estado. In: PEREIRA, Luiz Carlos Bresser Pereira; SPINK, Peter. **Reforma do Estado e Administração pública Gerencial**. 2º ed. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998. p.15-19.

CASTRO, Cláudio Moura. Ensino superior: o desafio de andar pra frente. In: Durham, Eunice; SAMPAIO, Helena (org.). **O ensino superior em transformação**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior: NUPES, 2001. p. 49-69

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira. A reestruturação da Educação Superior no debate internacional: a padronização das políticas de diversidade e diferenciação. **Revista Portuguesa de Educação**. Portugal, Universidade do Minho, v.13, n.02, p.29-52, 2000.

CHAUÍ, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva**. Revista Brasileira de educação. Rio de Janeiro, n.42, 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?Script=sci\\_arttext\\$pid=s141324782003000300002&ing=pt&nrm=isso](http://www.scielo.br/scielo.php?Script=sci_arttext$pid=s141324782003000300002&ing=pt&nrm=isso). Acesso em: 6 nov. 2007.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. **CNPq memória**. Disponível em: . Acesso em: 30 de maio de 2008.

DURHAM, Eunice; SAMPAIO, Helena (org.). **O ensino superior em transformação**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior: NUPES, 2001.

DURHAM, Eunice Ribeiro. A política para o ensino superior brasileiro ante o desafio do novo século. In: **Novas perspectivas nas políticas de educação superior na América Latina no limiar do século XXI**. Campinas-SP: Autores Associados, 1998.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Autonomia e poder na universidade: impasses e desafios**. Revista Perspectiva, Florianópolis, v.22, n.01, p.197-226, jan/jun. 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3º ed., Curitiba: positivo, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Editora Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. Educação e a construção democrática no Brasil: da ditadura civil militar à ditadura do capital. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (org). **Democracia e Construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro**. 2 edição. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002. p.53-67.

GRAMSCI, Antonio. Americanismo e Fordismo. In: **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno**. 6ºed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988. p.375-413.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

LEHER, Roberto. Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para periferia do capitalismo. **Revista Outubro**, São Paulo, v.1, n.3, p.19-30, 1999.

MELLO, Leonel Itaussu Almeida. John Locke e o individualismo Liberal. In: **Os clássicos da Política: Maquiavel, Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau, “o Federalista”**. 5 edição. São Paulo: Editora Ática, 1995. p.81-110.

MELLO, Mariana. **MEC limita ações de fundação ligada à universidade**. Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br/brasil/interna/0,,oi2743712-EI306,00.html>>. Acesso em 28 abr. 2008.

MENEGHEL, Stela Maria; MELLO, Débora Luz de; BRISOLLA, Sandra de Nagraes. Relação Universidade X Empresa no Brasil: transformações recentes e implicações para a avaliação Institucional. **Revista Diálogo Educacional**, v.3, n.6, p.29-52, maio/agosto, 2002.

OLIVEIRA, Francisco. A face do horror In: SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR., João dos Reis. **Novas faces da educação superior no Brasil**. 2º edição revisada. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. Neoliberalismo à brasileira. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (org). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p.24-28.

\_\_\_\_\_. Queda da ditadura e democratização no Brasil. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (org). **Democracia e Construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro**. 2 edição. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002. p.41-51.

PALHARINI, Francisco de Assis. Caderno NUPES: o novo protagonista na formulação teórica da política para o ensino superior. Em: MOROSINI, Marília e SGUISSARDI, Valdemar. **A educação superior em periódicos nacionais**. Espírito Santo: FCAA/CNPq, 1998.

SCHUGURENSKY, Daniel. **Autonomia, heteronomia, y los dilemas de la educación superior em la transición al siglo XXI: el caso de Canadá**. In: RODRIGUEZ GÓMES, Roberto (org). Reformas en los sistemas nacionales de educación superior. La Coruña, Es:Netbiblo, 2002. p.109-148.

SCHWARTZMAN, Simon. É preciso ir à luta. **Revista Veja**, Edição 2059, p.11-15, maio de 2008.

\_\_\_\_\_. A revolução silenciosa do ensino superior. In: DURHAM, Eunice; SAMPAIO, Helena (org). **O ensino superior em transformação**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior: NUPES, 2001. p.13-30.

\_\_\_\_\_. **La Universidad como Empresa Econômica**. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/valdovia.htm>>. Acesso em: 18 Abr. 2008.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR. João dos Reis. Educação brasileira no século XXI- entre a cultura do medo e a busca da liberdade.**Impulso**, Piracicaba, v.16, n.40, p.11-18,maio/ago. 2005.

SGUISSARDI, Valdemar. A universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva In: MANCEBO, Deise; FÁVERO, Maria de Lourdes A. (org). **Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. O Banco Mundial e a Educação Superior: revisando teses e posições? **Universidade e Sociedade**, Brasília, DF, V.10, n.22, p.66-86, 2000.

SILVA JR., João dos Reis. O limite Político da Democracia na Educação Superior brasileira delineados por intelectuais da academia. Avaliação: revista de avaliação da Educação Superior, Campinas, v.12, n.3, p. 140-155, set. 2007.

SILVA JR. João dos Reis. A contradição entre o público e o privado e as modalidades da dimensão estatal. In: SILVA JR. João dos Reis. **Pragmatismo e populismo na educação superior nos governos FCH e Lula**. São Paulo: Xamã, 2005. p.107-115.

SILVA JR, J. R.; SGUISSARDI, Valdemar. A nova lei de educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, p. 5-27, 2005.

\_\_\_\_\_. **Novas faces da Educação Superior no Brasil**. 2º ed.rev. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA JR., João dos Reis. **Pragmatismo e populismo na educação superior: nos governos FHC e Lula**. São Paulo: editora Xamã, 2005.

SILVA JR., João dos Reis. O núcleo de estudos sobre ensino superior da Universidade de São Paulo: um dos principais atores da reconfiguração da educação superior no Brasil de FHC? **Revista Lusófona de Educação**, Portugal, V. 04, p.13-32, 2004.

SILVA JR. João dos Reis Silva. Reforma da Educação Superior: a produção da ciência engajada ao mercado de um novo pacto social. In: DOURADO, Luiz Fernando; CATANI, Alfredo Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira. **Políticas e Gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Editora Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003. p.53-80.

SINGER, Paul. **A universidade no olho do furacão**. Estudo. Av., São Paulo, v.15, n.42,2001.Disponível em:[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=s010340142001000200016&ing=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s010340142001000200016&ing=pt&nrm=iso). Acesso em: 18 jun. 2008.

SOBRINHO, José Dias. Educação Superior: flexibilização e regulação ou avaliação e sentido público. In: DOURADO, Luiz Fernando; CATANI, Alfredo Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira. **Políticas e Gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Editora Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003. p.81-116.

Publicação do NUPES  
Série “Documentos de Trabalho”

NUPES. **O Núcleo de pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo: o primeiro ano**. São Paulo, NUPES/USP, ABRIL, 1990, 7p.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **Os desafios da autonomia universitária**. 2/89, 13p.

DURHAM, Eunice Ribeiro; SCHWARTZMAN, Simon. **Situação e perspectivas do ensino superior no Brasil: os resultados de um seminário**. 3/89, 10p.

SCHWARTZMAN, Simon. **Ciência, profissões e a questão da autonomia**. 6/89, 18p.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **A autonomia universitária: o princípio constitucional e suas implicações**. 9/89, 16p.

BRAGA, Ronaldo. **Qualidade e eficiência do modelo de ensino superior brasileiro: uma reflexão crítica**. 10/89, 15p.

GOLDEMBERG, José. **O impacto da avaliação na universidade**. 2/90, 15p.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **A institucionalização da avaliação**. 8/90, 9p.

RIBEIRO, Sergio Costa. **Universidade pública: autonomia, soberania ou outros bichos.** 9/90, 6p.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **Avaliação e relações com o setor produtivo: novas tendências do ensino superior europeu.** 12/90, 25p.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990.** 8/91, 27p.

KLEIN, Lúcia. **Política e políticas de ensino superior no Brasil: 1970-1990.** 2/92, 28p.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **Uma política para o ensino superior.** 2/93, 55p.

DURHAM, Eunice Ribeiro; SCHWARTZMAN, Simon; GOLDEMBERG, José. **A educação no Brasil em uma perspectiva de transformação.** 5/93, 38p.

SCHWARTZMAN, Jacques. **Políticas de ensino superior no Brasil na década de 90.** 3/96, 36p.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **As políticas recentes para o ensino superior na América Latina.** 07/97, 16p.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **Uma política para o ensino superior brasileiro: diagnósticos e propostas.** 1/98, 59p.

SAMPAIO, Helena. **Setor privado de ensino superior no Brasil: atores e policies.** 7/98, 58p.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **As universidades públicas e a pesquisa no Brasil.** 9/98, 26p.

SAMPAIO, Helena. **Universidades privadas: características institucionais e acadêmicas.** 12/98, 53p.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **A universidade e o ensino.** 1/02, 19p.

BRITO, Adriano Naves. **Por uma concepção para a reforma universitária no Brasil.** 01/04, 10p.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **O projeto de reforma do ensino superior.** 01/05, 22p.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **A autonomia universitária-extensão e limites.** 03/05, 45p.