

O DESMONTE DA UNIVERSIDADE PÚBLICA: A INTERFACE DE UMA IDEOLOGIA

Ernani Lampert¹

RESUMO: O autor, em seu trabalho dividido em duas partes distintas, porém interligadas entre si, analisa o desmonte da universidade brasileira face à política neoliberal. Na parte teórica, em que contextualiza e teoriza essa problemática, inicialmente faz uma breve incursão na história para recortar alguns fatos que marcaram a Educação Superior, no período colonial, imperial e republicano. Analisa, segundo a ótica de diferentes autores, questões polêmicas e crônicas da universidade brasileira. Na segunda parte, descreve a metodologia investigativa utilizada, tomando como população docentes/discentes e funcionários das universidades federais situadas no Estado do Rio Grande do Sul, e traz ao público leitor algumas inferências decorrentes deste estudo, para análise e reflexão.

PALAVRAS-CHAVE: Universidade. Neoliberalismo. Ensino Superior.

THE DECLINE OF PUBLIC UNIVERSITY: THE INTERFACE OF AN IDEOLOGY

Abstract: The author, in his study divided in two different but connected sections, analyses the disassembly of the Brazilian university before the neoliberal politics. Contextualizing and theorizing this set of problems in the theoretic section, he initially makes a brief historical introduction emphasizing some facts that influenced Graduate Education in the colonial, imperial and republican periods. He analyzes Brazilian university's controversial and crucial issues according to different authors' views. In the second section, he describes the investigative methodology he used, whose subjects were professors, students and employees from the federal universities in Rio Grande do Sul. He also describes procedures and offers to the readers' analysis and reflexion some inferences deriving from this study.

Key words: University. Neoliberalism. Higher Education.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO E TEORIZAÇÃO DA PROBLEMÁTICA

A história do Ensino Superior Brasileiro precisa ser analisada à luz das universidades do mundo ocidental, pois, desde sua origem, está ancorada nesse paradigma. Os parâmetros estatísticos são fundamentais à compreensão do processo evolutivo da educação superior; porém, a leitura do contexto, sob diferentes olhares, permite ampliar o campo de conhecimento, visualizar melhor a realidade e inferir que, historicamente, a universidade foi elitista, dissociada da realidade. Ao desatender ao princípio de igualdade de oportunidades e de equidade social, acabou por supervalorizar os privilégios da ordem socioeconômica

¹ Professor Associado da Fundação Universidade Federal do Rio Grande; Doutor em Educação; pós-doutorado em Avaliação Institucional.

vigente. No entanto, a verdade é que “A universidade tem que ser vista no seu conjunto, no contexto social em que se situa e no período histórico vivido” (VIGEVANI, 2002, p. 43).

Com uma breve incursão na História – não com o objetivo de descrever a educação brasileira, o que não é a pretensão deste estudo, já que na literatura especializada há um número significativo de trabalhos nesta direção – através de alguns recortes pontuais, pretende-se possibilitar ao leitor um entendimento da evolução do Ensino Superior Brasileiro. A partir dessa perspectiva, e segundo a cronologia clássica, são destacados alguns pontos do período colonial, imperial, e republicano, que, segundo a ótica do autor deste estudo, elucidam fenômenos e provocam questionamentos e reflexões.

No período colonial, sob a dominação portuguesa, há divergências de posicionamentos de autores em relação à questão do ensino superior. De acordo com Cunha (1997, p. 13), “na Colônia, o ensino superior era ministrado em Colégios Jesuítas (cursos de Filosofia e de Teologia) e, depois da expulsão dessa ordem religiosa do reino português, em 1759, os conventos franciscanos substituíram-nos no Rio de Janeiro e em São Paulo”. Teixeira (*apud* CURY, 1997), referindo-se às primeiras instituições de ensino superior na Colônia e Império, afirma que o Brasil conheceu todos os obstáculos para a entronização de escolas de ensino superior, inclusive da parte dos pontífices papais.

A possibilidade de uma formação superior ficava, então, contingenciada por idas dos filhos das elites aos países da Europa, máxime em Portugal. O que se podia ter aqui era apenas uma preparação para fazer fora o que era proibido no Brasil. (op. cit., p. 41)

Sabe-se que a Metrópole não manifestava interesse na instalação do ensino superior no Brasil e por isso colocava todos os empecilhos para que essa idéia não se concretizasse. Ao contrário, a dominação espanhola, basicamente precedida por organizações religiosas, teve uma preocupação maior com o ensino superior e, em 1532, na República Dominicana, instalou a primeira universidade na América Latina.

No Império, o deslocamento do poder português (Vice-reinado), em 1808, facilitou o processo de instalação de cursos superiores. Em 1813, foram criadas as Academias de Medicina e Cirurgia, da Bahia e do Rio de Janeiro, as quais, em 1832, passaram a ser consideradas faculdades. Por sua vez, em 1827, foram criadas as faculdades de Direito, de Olinda e de São Paulo. Sabe-se que as faculdades faziam parte da burocracia do Estado. A Constituição de 1824 apregoava a liberdade de expressão e de pensamento, a instrução primária gratuita e a possibilidade de colégios e universidades, onde seriam ensinadas as ciências, as letras e as artes. Grosso modo, a criação da universidade, desde a Constituição de 1823, foi uma situação complexa e sem muito êxito.

Na República Velha (1889-1930) evidenciaram-se, através das reformas e aspectos legais outorgados, avanços em relação ao funcionamento das instituições superiores, tanto no que se refere à estrutura administrativa quanto ao que diz respeito à pedagógica. Na República Nova (1930 a 1937), mesmo que tardiamente, foi criado o Estatuto das Universidades Brasileiras. A Constituição de 1934 abriu caminhos para a criação da Universidade de São Paulo e, através da Lei n 452/1937, criou-se a Universidade do Brasil, como reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, de 1920, que foi fruto da junção das escolas tradicionais de Direito, Engenharia e Medicina, existentes no Rio de Janeiro. Tal processo ocorreu para que pudesse ser outorgado o título de *doctor honoris causa* ao rei da Bélgica, que visitava o país por ocasião do Centenário da Independência.

Em 1937, com a instalação do Estado Novo (1937-1945) baseado no regime ditatorial, as liberdades civis são praticamente suspensas, o que afeta, também, o ensino superior. Por sua vez, a Constituição de 1946, marco da redemocratização do Brasil, (República Popularista 1945-1964) repõe à população brasileira os princípios de liberdade de expressão, exercício profissional e, respeitada a lei, a possibilidade de a iniciativa privada exercer o ensino superior. Assim, através da Lei nº 1.254/50, nasce o processo gradativo de federalização de estabelecimentos de ensino superior, que vão se constituir nas universidades federais.

A Lei 4.024/61, abrangendo os diferentes níveis de ensino, foi amplamente discutida pelo Congresso Nacional, onde tramitou por mais de uma década, sendo gestada num período em que, no nível internacional, a Guerra Fria foi intensificada, e o Brasil fazia parte da zona de influência dominada pelos Estados Unidos da América. Em nível nacional, o populismo, o nacionalismo e o desenvolvimento estavam no auge. No que se refere ao ensino superior, a referida lei aumentou o controle e o poder normativo do Conselho Federal de Educação; possibilitou que o ensino superior fosse ministrado tanto nas universidades quanto em escolas isoladas; manteve o sistema de cátedra; garantiu a representação estudantil nos órgãos colegiados, etc. A citada lei deu o primeiro passo na regulamentação dos cursos de pós-graduação, ao distinguir as três categorias de ensino: graduação, pós-graduação e especialização. Sendo outorgada em um período de desenvolvimento econômico em que a massificação e a privatização do ensino não faziam parte do cenário sociopolítico educacional, certamente, constituiu-se em um parâmetro de qualidade de ensino, tanto no nível superior quanto no ensino primário, ginásio e secundário.

A promulgação da Lei nº 5.540/68 (Governo Militar 1964-1985), que altera significativamente o Ensino Superior, objetivando o trinômio ensino, pesquisa e extensão, foi

um ato político do governo para abrandar o movimento estudantil, atender a certas reivindicações dos docentes/discentes e atrelar a universidade aos interesses do capital norte-americano. Essa lei, atendendo às orientações da USAID, visava à eficiência, à modernização, à flexibilidade administrativa e à formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país. A Lei da Reforma do Ensino Superior, um instrumento em favor dos interesses predominantes, pretendeu formar mão-de-obra barata e especializada para atender aos empresários nacionais e internacionais; institucionalizar a dependência da universidade aos interesses das grandes empresas; produzir mão-de-obra para manter a estrutura tecnocrática militar do neocapitalismo do Brasil e produzir legislação repressiva para conter estudantes e população, legitimando o modelo político-econômico implantado pelos militares em 1964. Em relação a esse tema, Lampert afirma:

A Reforma Universitária, implicitamente, tentava manter sob controle as atividades políticas dos estudantes o controle da reorganização universitária, ou seja, a manutenção da realidade socioeconômica e o auxílio na viabilidade do projeto econômico e político pelos detentores do poder, a partir do golpe militar de 64 . Assim, a tradição liberal da universidade é interrompida. Surge a universidade tecnocrática. Com base no autoritarismo, o poder passa a ser exercido mais por militares e tecnocratas e as atividades universitárias são por eles controladas. (1999, p. 41)

A Reforma Universitária, muito questionada pela forma como foi apresentada e pelo seu conteúdo explícito e implícito, foi um marco na Educação Brasileira, pois introduziu a pesquisa, especialmente através dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*. A pós-graduação *lato e stricto sensu*, foi uma resposta ao desafio desenvolvimentista e, devido aos interesses políticos e necessidades da época, visava à formação de pessoal qualificado para a pesquisa e magistério superior, nas diferentes áreas do conhecimento.

A Lei 9.394/96 (Nova República, a partir de 1985), que estabelece as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional, traz implícita a ideologia neoliberal, que vincula a educação a prerrogativas mercadológicas globalizantes, o que provoca inclusão de uma minoria contemplada e a exclusão social de grande maioria – mesmo que explícitas no texto as teses de democracia, justiça social, cidadania, etc. Além disso, a Lei reduz a intervenção do Estado, impõe a privatização, incentiva a competitividade e o descompromisso do Estado com suas funções básicas. Em contrapartida, permite espaços para as instituições de ensino inovarem e se organizarem administrativa e pedagogicamente, dentro de suas possibilidades, limites e interesses.

Os recortes históricos apontados permitem inferir que, entre omissões, obstáculos, avanços e recuos, a Educação Superior Brasileira sempre foi influenciada por fatores

políticos, econômicos, sociais e culturais internos e/ou externos, que determinaram e marcaram sua trajetória. Além disso, é possível constatar que o caos em que se encontram as universidades públicas federais é decorrência, na maioria dos casos, desses momentos históricos e da ausência de uma política capaz de reverter tal quadro. Por outro lado, percebe-se o enorme progresso realizado pelas universidades brasileiras que, apesar de recentes se comparadas às universidades seculares, têm dado uma valiosíssima contribuição em praticamente todas as áreas do saber humano e no desenvolvimento cultural, político, econômico, social e educacional do país, mesmo atuando, na maioria das vezes, em precárias condições de infra-estrutura.

Na atualidade, com raras exceções, a situação nas universidades públicas brasileiras é de calamidade. Nesse sentido, Arraes afirma:

Apenas 13% dos brasileiros na faixa de 18 a 24 anos têm acesso, hoje, ao ensino superior. Cerca de 1 milhão de jovens são excluídos anualmente dos bancos da universidade. Pressionado pela redução das fontes de financiamento, inexistência de planos de carreira adequados, redução do quadro de professores e servidores técnico-administrativos, falta de política de incentivo à Ciência e Tecnologia, e tendo que responder à necessidade de assegurar crescentes níveis de excelência, a universidade pública brasileira pede socorro. (2002, p. 21)

A ampliação das vagas, mesmo com um avanço significativo nas duas últimas décadas, não acompanha o crescimento populacional e a taxa de alunos egressos do Ensino Médio aptos a ingressarem no Ensino Superior. Dentro do contexto atual, em que a competitividade e a produtividade são exigência da aldeia global, “a procura crescente pelos estudos de nível superior ocorre na América Latina, assim como em outras regiões do mundo, refletindo uma consciência de que a mudança dos meios de produção traz ferramentas que, para serem manipulados, necessitam cada vez mais de uma formação especializada.” (GOTTIFREDI, 2002, p. 77).

É mister que a oferta pelo setor público seja ampliada e acessível aos diferentes segmentos sociais excluídos. Uma possibilidade para a democratização e expansão é o oferecimento ampliado de cursos noturnos. Para Sposito (1988), essa oferta, além de tornar viável a multiplicação mais rápida das vagas, é a única alternativa de prosseguimento dos estudos para a grande maioria dos alunos aptos a ingressarem no Ensino Superior. A propósito do assunto, dados do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (2000) demonstram que o número de vagas no período de 1980 a 1999 evoluiu de 408.814, para 894.390. A participação do setor privado passou de 68,6% a 75,5% das vagas.

No Brasil, quinto maior país do mundo em extensão territorial e populacional, o acesso ao Ensino Fundamental, pelo menos sob o ponto de vista da legalidade, é universal, excluindo-se os “sobrantes”. O acesso ao Ensino Médio teve um incremento nos últimos anos, embora as taxas de evasão e de repetência sejam elevadas. Constatase que, a cada ano, mais jovens concluem o ensino médio e estão aptos a ingressarem no ensino superior. Assim, urge que o país enfrente o grande desafio de ampliar o acesso ao ensino superior público de qualidade. Tal requisito passa, necessariamente, por questões vitais como: financiamentos adequados e comparáveis aos das nações industrializadas; orçamentos flexíveis e compatíveis com as reais necessidades; políticas públicas adequadas para a solução dos problemas de recomposição do quadro de pessoal; manutenção e investimentos nos hospitais universitários; renovação dos acervos das bibliotecas; equipamentos a serviço da ciência e tecnologia.

Portanto, para que o país continue se desenvolvendo, é imprescindível um plano de aumento de vagas nas universidades públicas. Esse instrumento ambicioso e criterioso deverá ser discutido pelos diferentes segmentos sociais, considerando variáveis como: a capacidade de absorção das universidades públicas, as diferenças regionais, as preferências por área de conhecimento, as áreas prioritárias para o país e, sobretudo, a possibilidade de financiamento do setor público. De nada adiantará aumentar o número de discentes, desconsiderando-se a qualidade, que é essencial, e é uma das características que marcam a universidade pública brasileira. Outro aspecto que necessita ser considerado é o próprio conceito de universidade, à luz da Constituição de 1988, que prevê a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. O Brasil precisa de universidades críticas, voltadas à pesquisa, e não simplesmente de universidades produtivas e mercantilistas, que priorizam o capital em detrimento da formação de cidadãos críticos, engajados em projeto político capaz de reverter o quadro atual.

Arelada à problemática de “vagas”, está a questão da clientela que frequenta o ensino superior. O resultado do Exame Nacional de Cursos (Provão), de 1997 (ROSSETTI, 1997), mostrou que a Educação Superior Brasileira, tanto do setor público como particular, atende basicamente a uma elite e segrega pessoas de rendas diferentes por tipos de curso. Setenta e cinco por cento dos estudantes que participaram do exame vivem em famílias com renda mensal superior a dez salários mínimos, o que representa apenas 17% das famílias brasileiras. Em contrapartida, dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), de 2001, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), tabulados pelo ex-presidente do Instituto, Simon Schwartzman, permitem traçar o perfil de estudantes da rede pública, comparado ao dos que estudam na rede privada. A renda média mensal familiar

dos estudantes da rede pública é de R\$ 2.433,00, contra R\$ 3.236,00 da particular. A pesquisa de Schwartzman mostra que, na rede particular, 50% dos estudantes vêm de famílias com uma renda mensal que os coloca entre os 10% mais ricos da população brasileira, enquanto na rede pública, esse percentual baixa para 34,4%. O autor da pesquisa levanta duas hipóteses: a primeira focaliza a idéia de que os discentes de maior renda começam a fugir das instituições públicas, com medo das greves, falta de docentes ou degradação das instituições. “A elite pode estar fugindo do setor público para o privado num movimento semelhante ao que ocorreu no ensino médio, quando o setor público começou a perder qualidade e os alunos de classe mais altas foram para o segmento privado” (GOIS, 2003 p.C4). Já a segunda hipótese é a de que as instituições públicas estão num processo de democratização.

À luz desses dados, parece fundamental levantar alguns questionamentos pertinentes à problemática:

- Por que, historicamente, o sistema de educação superior exclui a classe popular, que, em muitos casos, é o alvo das discussões que norteiam nas instituições públicas de ensino?
- A universidade pública está predisposta a trabalhar com a classe popular? O acesso desse contingente não fará com que a universidade pública perca o seu “*status*” e baixe a qualidade de seu ensino?
- O que, concretamente, a universidade pública brasileira está realizando para mudar tal cenário?
- A classe popular não alcança os bancos universitários por questões estruturais e/ou por não aspirar a postos mais elevados na pirâmide social?

As universidades públicas, praticamente em todo o mundo, têm sido afetadas com a redução de investimentos e cortes de verbas. As da América Latina têm sofrido muitíssimo com as políticas de ajuste exigidas pelos organismos multilaterais que determinam uma nova ordem política e econômica internacional unipolar. Em relação a essa problemática, Borja diz que

o mundo foi varrido pela onda expansionista do neoliberalismo, com seu programa de Estado desertor, com a vergonhosa direitização das cúpulas políticas de todos os países, com a privatização indiscriminada, com o “darwinismo” econômico, que postula com cinismo o predomínio do mais forte, com a concentração piramidal da riqueza, com o agravamento das diferenças sócio-econômicas e a geração de uma nova pobreza que se somou à pobreza tradicional de nossos povos. (BORJA, 2002, p. 35)

Moreira (2001), em estudo que discute a questão de financiamento e orçamento das instituições federais de ensino superior no período 1994-1999, comprova, por meio de dados dispostos em tabelas e gráficos, que os gastos públicos com as IFES vêm diminuindo

crescentemente. A reversão desse quadro, segundo a autora, cabe principalmente aos governos, porém ela não descarta a possibilidade de que as instituições, por si mesmas, busquem os indispensáveis recursos complementares. “No Brasil, as universidades públicas buscam formas complementares de financiamento e outras utilizam seu prestígio para captar recursos para a pesquisa em fontes externas” (VIGEVANI, 2002, p. 55).

A questão dos financiamentos deve ser bem debatida pelos diferentes segmentos sociais. Cabe ao governo, em primeiro lugar, realizar sua parte, através de dotações orçamentárias diretas e/ou indiretas, pois um país que não investe em educação superior, produção de conhecimentos, ciência e tecnologia, no atual ritmo, com o passar do tempo tenderá a desaparecer. Por outro prisma, é indispensável que as universidades busquem recursos complementares dos diferentes órgãos de fomento à pesquisa sem, contudo, perderem sua referência e missão social. A maioria dos órgãos de fomento à pesquisa, afetados pela política neoliberal, que privilegia o setor financeiro em detrimento do social, está sendo afetada pelos cortes de verba. Por exemplo, a Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul (Fapergs), em 1997 e 1998, chegou a ocupar a segunda posição no *ranking* das fundações mais importantes na área científica do país. Hoje é a 16^a fundação estadual em importância nacional.

A falta de verbas ameaça a pesquisa gaúcha. A Fapergs recebeu até o presente momento, apenas 7% do valor anual previsto na Constituição do Estado, que corresponde a 1,5% da receita líquida do imposto. Foram R\$ 5 milhões dos cerca de R\$ 70 milhões determinados pela lei. Apesar de o índice constitucional não estar sendo cumprido historicamente, as verbas ainda vêm sofrendo redução (CORREIO DO POVO; 29/set. de 2003).

A pesquisa é a função principal da universidade. Ela deve ser a mola mestra da pós-graduação. O pesquisador não pode se limitar a fazer ciência. Deve “refletir sobre o significado, as implicações de sua atividade para a sociedade como um todo” (OLIVEIRA, 2002, p. 26). Villalba (2002), referindo-se à universidade latino-americana frente à mundialização, assinala que os objetivos da pesquisa, face à política neoliberal, têm tido pouco vínculo com a sociedade, pois as necessidades sociais não são prioridades para quem financia as investigações. A autora enfatiza que as humanidades e ciências devem assumir uma responsabilidade de reflexão conjunta. Devem, unidas, buscar a preservação da justiça social através de aulas universitárias que objetivem a formação de pessoal com consciência crítica. Para Lampert (2000), é imprescindível que a universidade abra espaço para praticá-la em sala de aula, nos laboratórios, mas, sobretudo, na comunidade, a fim de encontrar alternativas para amenizar as desigualdades sociais, os problemas políticos, econômicos,

educacionais e culturais, eliminando a miséria, a fome, a corrupção, a violência, etc. Portanto, para que a universidade possa cumprir sua função de pesquisa, o que lhe confere o “status” de universidade, é indispensável recuperar a capacidade de fomento do CNPq e das fundações e fundos de amparo à pesquisa. Sem essas verbas, o ato de pesquisar torna-se inviável.

É notório saber que os países desenvolvidos investiram pesado em seu sistema educativo, tanto no ensino básico quanto no superior, bem como em atividades de pesquisa, e continuam a fazê-lo, pois são conscientes de que o melhor investimento que uma nação pode fazer é na educação, bem de imensurável valor individual e social. Esses investimentos, alavanca para o progresso, permitiram que fossem atingidos os patamares atuais de desenvolvimento. Por outro lado, os países emergentes e/ou atrasados economicamente, submetidos a graves e crônicas crises econômicas, além de seus recursos serem poucos, não vêem na educação e na pesquisa uma possibilidade de saírem da linha de atraso, de pobreza e de miserabilidade. Dessa forma, o fosso entre o mundo industrializado e os países em desenvolvimento aumenta cada vez mais e, a curto e médio prazo, sem uma reversão adequada à problemática, a convivência do planeta Terra será praticamente inviável. “O sistema de educação que um país adota representa a imagem que ele faz do seu futuro” (SALMERON, 2002, p. 3).

Em relação aos recursos humanos, através de sucessivos cortes de verbas e de pessoal, principalmente na última década, a situação, praticamente em todas as universidades públicas, é de caos. Conforme a Associação Nacional dos Dirigentes das IFES (ANDIFES), em 1994, o quadro de pessoal das IFES era de 45.243 professores e de 71.408 servidores técnico-administrativos. Em 1997, este quadro passou para 42.227 servidores. Os déficits acumulados representam, respectivamente, 3.016 professores e 9.981 servidores.

Para amenizar tão grave problema, o Governo Federal, através de medidas provisórias, tem usado o expediente de contratar professores por tempo determinado. Esses profissionais, com raras exceções, sem titulação acadêmica adequada e despreparados para a função de docência, empenham-se para manter a dinâmica da universidade. Descomprometidos política e pedagogicamente, na grande maioria, por não terem perspectivas de continuidade, os professores substitutos, contratados temporariamente, sem quaisquer direitos e com salários (entre R\$ 600,00 a R\$1.100,00) inferiores aos dos efetivos, correspondem aproximadamente a um quarto dos docentes em atividade. A situação dos técnicos-administrativos é pior. Dados do Sindicato dos Trabalhadores da Universidade Federal do Ceará (ARRAES, 2002) apontam para uma carência de vinte e dois mil servidores entre cargos vagos e terceirizados. Face ao projeto de Reforma da Previdência encaminhado

pelo Governo Lula, a situação piora ainda mais e certamente provocará o caos no serviço público. Os recortes apresentados apontam para o desmonte da universidade pública em um curto prazo. Os professores altamente qualificados, que se dedicam à pesquisa, ao ensino e à extensão, estão migrando para as universidades particulares, e os professores substitutos, com alta carga de horas/aula, dedicam-se apenas ao ensino. As funções básicas de pesquisa, ensino e extensão estão ameaçadas e sem muita perspectiva de continuidade. Esse fenômeno não é uma casualidade. É um dos pilares da política neoliberal, que busca, sob todas as formas imaginárias, reduzir o gasto público com o social, incentivar a privatização da educação superior e abrir caminhos à mercantilização da educação, conforme determina a ALCA.

Através de dados analisados meramente sob o prisma técnico e descontextualizados, o Ministério de Educação – MEC e o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP, 1999) mostraram, em uma sinopse estatística, a evolução e a realidade do Ensino Superior no Brasil de 1980 a 1996, tentando “passar aos menos esclarecidos” que esse nível de ensino está na “contramão” e “perdendo o fôlego” para a iniciativa privada. Esses dados arrolados precisam ser analisados, considerando-se a história, a missão, a função, o tipo de ensino, os serviços de extensão e o engajamento em pesquisas que as universidades públicas prestam à sociedade, o que é muito diferente nas instituições privadas, salvo, algumas exceções. Analisando essa problemática, Siqueira, em seu trabalho intitulado *Censo de Ensino Superior 98: uma breve análise da questão do público e do privado*, assinala:

A divulgação dos dados do Censo, enaltecendo para a imprensa e para o grande público apenas parte do mesmo, torna ainda mais distorcida a questão. Ao divulgar diretamente um quadro com número de instituições, número de matriculados, concluintes, ingressantes, professores em exercício, funcionários, vagas oferecidas, promove a perda de visão da totalidade e leva a uma quantificação que, não só permite, mas induz a conclusões apressadas, errôneas e reduzidas do trabalho desenvolvido nas instituições públicas, mostrando uma suposta melhor eficiência do setor privado, que deve também supostamente ser visto como padrão ... Mas que padrão? Para que cursos? Que nível? Que formação? E em quais bases? (SIQUEIRA, 2000, p. 65)

Salmeron (2002), ao analisar a escola privada e a universidade pública, assevera que as universidades privadas, com algumas honrosas exceções, são empresas comerciais que, visando ao lucro econômico, dedicam-se exclusivamente à formação profissional dos estudantes, sem a preocupação com a formação do cidadão consciente e com o alargamento das bases culturais. As universidades públicas buscam manter as aspirações culturais e criam condições de trabalho intelectual criador para os jovens das futuras gerações, o que é indispensável ao progresso.

Ao mesmo tempo em que limita sobremaneira as possibilidades de crescimento da universidade pública, o regime estimula as universidades privadas, concedendo-lhes polpidos recursos públicos, ficando a expansão do sistema universitário por conta das empresas privadas (financiadas com recursos públicos). (ROIO, 2002, p. 15)

Belloni (1986), em seu artigo *Educação Superior Pública: um compromisso com a Ciência e a justiça social*, salienta a necessidade e a importância da educação superior pública tanto para a formação do cidadão quanto da sociedade. “O caráter público da educação é a melhor garantia de democracia política, de pluralidade ideológica, cultural e religiosa. [...] É somente através de amplo acesso da população à educação pública, em todos os níveis, que se efetiva o pluralismo necessário a uma sociedade democrática” (*op. cit.*, p.29). O ensino superior público, além de propiciar o crescimento econômico, auxilia a população na busca de melhores condições de vida e no avanço científico e tecnológico do país, porque é nas universidades que se desenvolve a maior parcela de pesquisa pura e aplicada. Portanto, o ensino superior é um direito do cidadão e da sociedade.

A universidade pública, que, ao longo de sua trajetória, teve um papel de capital importância no desenvolvimento do país, deve produzir conhecimentos na área científica, tecnológica e de humanidades, para eliminar e amenizar os crescentes hiatos entre as regiões desenvolvidas no mundo. Por isso, cabe à universidade “produzir o ensino e os conhecimentos que possam contribuir para melhorar o nível intelectual e a qualidade de vida de toda a sociedade ou de alguns setores, particularmente os menos beneficiados pelo desenvolvimento científico e cultural contemporâneo” (VIGEVANI, 2002, p. 44). Moraes (2002), ao analisar a universidade e seu espaço, salienta que esta deve reivindicar obter e garantir um espaço relevante, tanto para o estudo como para o ensino, daquilo que é geral, do não-imediato e do não-local – daquilo que até parece abstrato e irrelevante para quem está preso aos problemas corriqueiros. “É indispensável garantir – no ensino e na pesquisa – um espaço para aquilo que não tem aplicação imediata e direta, mas possibilita e prepara para a aprendizagem da adaptação permanente” (*op. cit.*, p.77).

Seguindo essa linha de raciocínio e referindo-se à globalização, Borja assinala:

diante desse sombrio panorama, o grande papel da universidade do século XXI é o de comprometer-se ativamente com o futuro de maneira a reconciliar a ciência com a ética e a levantar seu pensamento e sua voz acima da desorganização geral, da degradação de valores, do crescimento desenfreado de injustiças, do desencanto da pós-modernidade, da subcultura das imagens da televisão e da presença da vídeo-política, que substituíram a inteligência pela fotogenia, a personalidade pela imagem, a realidade pela aparência, a verdade pela verossimilhança, o discurso pelo estilo, o conteúdo pela forma e a consistência de idéias pela eufonia. (BORJA, 2002, p. 41)

López Segrera (2001), em texto que discute os efeitos dos princípios aprovados na Conferência Mundial de Educação Superior (1998) nos sistemas nacionais de educação superior e nas instituições de educação superior da América Latina e do Caribe, assinala que as mudanças ocorridas em nível mundial e regional, nas últimas décadas do século XX, tornaram os sistemas nacionais e as instituições mais complexas e heterogêneas. A massificação e o crescimento vertiginoso do setor privado contribuíram para o desenvolvimento das nações, e os governos abrandaram a posição *laissez-faire* própria da década de 1980, em que a privatização era um paliativo de expansão quantitativa, sem que se controlasse a qualidade. Do descontrole passou-se para a reformulação e adoção de políticas de controle de qualidade. Mediante a avaliação institucional, objetivou-se conciliar a expansão com a qualidade, sem interromper o processo de desenvolvimento das instituições particulares, porém com a reformulação do instrumento de controle. É sabido que as políticas assumidas são incipientes e que, talvez, ainda não marquem uma modificação substancial no que se refere à transformação das instituições de ensino superior, porém constituem um importante impacto e inovação em um processo liderado pela UNESCO, que busca um verdadeiro salto qualitativo.

“Universidade de excelência”, “controle de qualidade”, “qualidade total” são alguns termos de uso freqüente no meio universitário. Historicamente, a sociedade ocidental utiliza-se de certos *slogans* para definir períodos, rupturas, crises, valores e ídolos. A qualidade total não é recente. Ela nasceu com o próprio homem, mas se constitui em um dos temas das últimas décadas. Esse movimento mundial iniciou a partir de 1950, nos Estados Unidos. A Segunda Guerra Mundial, além do acentuado número de vítimas civis e militares, destruiu política e economicamente potências, gerando profundas crises em quase todos os setores da produção humana. Os países do eixo ROBERTO (Roma-Berlim-Tóquio) utilizaram-se da qualidade para conseguir, em curto prazo, restabelecer a ordem política, econômica, social e educacional. A Guerra Fria entre as superpotências intensificou a competitividade no mercado mundial. Assim, a qualidade assumiu um papel importante nas relações, nos intercâmbios comerciais. O importante era produzir com menor preço, mas com qualidade para satisfazer as expectativas do cliente.

Atualmente, o *slogan* “qualidade total” faz parte da vida dos industriais, empresários, profissionais liberais e do público em geral. É praticamente senso comum o fato de que todos os inseridos no terceiro milênio, necessariamente, terão que se familiarizar com essa terminologia. Conseqüentemente, a educação, para acompanhar o progresso, lança mão

de pilares (visão sistêmica, unidade holística, etc.), que referenciam sua prática. Fala-se em “Pedagogia da Qualidade Total” (ensino centrado no aluno e no processo, novos paradigmas, gestão democrática, etc). Fernández Enguita, em seu trabalho “*o discurso da qualidade e a qualidade do discurso*”, diz que “a problemática da qualidade esteve sempre presente no mundo da educação e do ensino, mas nunca havia alcançado antes esse grau de centralidade” (1998, p. 96).

Considerando-se o exposto e tendo presente a realidade do ensino superior, vê-se que a qualidade total na educação é um *slogan* teorizado por alguns autores e constitui-se numa utopia. Como é possível exigir qualidade, quando a falta de investimentos na educação provoca a escassez de recursos e o sucateamento físico, material e humano, que repercute direta e negativamente no trabalho escolar? Como é possível referir-se à qualidade total, quando os governantes intervêm nas poucas gestões democráticas existentes e tentam atropelar com manobras políticas altamente questionáveis os direitos trabalhistas já adquiridos? Como é possível falar em “Pedagogia da Qualidade Total” quando se sabe que na educação vale o produto, e que o aluno é um mero objeto de manipulação de grupos? Como é possível aceitar que as ferramentas da engenharia empresarial sejam transportadas à educação, esperando um aluno de qualidade total? Como é possível falar em qualidade de educação se um contingente significativo da população está excluída do ensino superior?

Gentili, em seu trabalho “*o discurso da ‘qualidade’ como nova retórica conservadora no campo educacional*”, que critica a linha de pensamento da qualidade total em educação, diz que

em uma sociedade democrática e moderna, a qualidade da educação é um direito inalienável de todos os cidadãos, sem distinção. Não existe qualidade possível quando se discrimina, quando as maiorias são submetidas à miséria e condenados à marginalidade, quando se nega o direito à cidadania a mais de dois terços da população. (1998, p. 176-7)

Urge que as universidades, através de diferentes mecanismos e instrumentos, procedam à auto-avaliação e sejam acompanhadas e avaliadas por organismos externos com o intuito de que seja apresentada uma desejável qualidade no ensino, na pesquisa e nos serviços de extensão. Entretanto, o termo qualidade é ambíguo e tem diferentes interpretações. O que significa qualidade para uma instituição, não terá, necessariamente, o mesmo sentido para outra. Em relação a essa problemática, Fernandez Enguita assim se expressa:

não existe um critério absoluto que permita estabelecer o que atribui ou não o termo ‘qualidade’, exceto se considerarmos essa como uma característica compartilhada por todos os produtos e processos. O que a expressão ‘qualidade’ distingue um bem ou serviço dos demais que o mercado oferece para satisfazer as mesmas ou análogas necessidades. (1998, p. 107)

Na avaliação institucional faz-se necessário considerar a história, a missão, as peculiaridades e as condições de infra-estrutura da instituição, o que deve ser realizado de forma global. “La calidad de una universidad sólo es posible hacerla globalmente, aunque sea necesario evaluar cada una de sus piezas, no se puede olvidar dedicar especial atención al funcionamiento del conjunto” (HOLGADO; LAMPERT, 2002, p. 63).

A partir do modelo de produção capitalista, e na reforma administrativa do Estado adotado por Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), cuja flexibilidade, a competitividade e a avaliação do Estado fazem parte desta dinâmica, mecanismos de acompanhamento e de avaliação são usados para auferir credibilidade e controle. Assim, a avaliação, um instrumento da lógica do capital, fortaleceu-se no Brasil a partir dos governos de FHC. O Exame Nacional de Cursos (Provão) e a Análise das Condições de Oferta (ACO) são mecanismos de avaliação do ensino superior. “A avaliação tornou-se um dos pilares que fundamenta a reforma da educação superior implementada pelos governos de FHC, cujo modelo é reduzido ao estabelecimento de metas e indicadores de desempenho com vistas à redução dos gastos” (CHAVES, 2002, p. 110).

O Provão e a ACO, criados legalmente pelo Governo Federal, têm servido de base à avaliação dos alunos e das instituições. O Provão, criado através da Lei 9331/95 e posteriormente incluído na Lei 9394/96, enfrentou muita resistência pelos diferentes segmentos da universidade. Através de vários mecanismos coercitivos, o Ministério da Educação assegurou a participação efetiva dos estudantes nesse processo. Na ACO, por sua vez, avaliadores externos visitam as instituições cujos cursos participaram do Provão, para analisar a qualificação docente, a organização didático-pedagógica e as instalações. Enquanto o Provão foca sua atenção no rendimento do aluno, a ACO, que tem o caráter de credenciamento e/ou descredenciamento, volta-se à avaliação institucional. Segundo Ibañez Ruiz, “o Provão é uma das formas de fingir que se está controlando a qualidade das universidades. Há, no entanto, cursos nota A, cuja média dos alunos não atinge a nota cinco, na escala de zero a dez” (2001, p. 79). Para a Reitoria da Universidade de São Paulo (2000), mesmo admitindo o caráter contraditório do ‘Provão’,

compreende-se sua utilidade na situação específica do Brasil onde, durante décadas, muitos cursos superiores foram abertos e regulamentados, sem o necessário rigor. Assim, enquanto essas instituições não assumissem suas responsabilidades, como sempre fizeram as de melhor nível, o ‘Provão’ seria bem-vindo como medida transitória, mal necessário. (op. cit., p. 24)

O Provão e a ACO foram criticados por diferentes atores sociais. Por seguirem a política neoliberal e uma forma autoritária de imposição; por priorizarem aspectos quantitativos em detrimento da qualidade; por incentivarem a competição entre as instituições; por gerarem alto grau de ansiedade nos discentes, docentes e coordenadores de curso e descontentamentos na administração superior, registraram um marco negativo na avaliação institucional. Apesar de tudo, pode-se dizer que o processo, muito oneroso para os cofres públicos, foi uma tentativa válida na medida em que desacomodou as instituições que usavam simplesmente a fachada de “universidade” sem uma real preocupação com a educação.

Cabe frisar que o atual Governo, por meio do seu ex-ministro da Educação, Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque, pôs fim a esse processo e, através da medida provisória n. 147, de 15 de dezembro de 2003, instituiu o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior, com o objetivo de avaliar a capacidade institucional, o processo de ensino e produção do conhecimento, o processo de aprendizagem e a responsabilidade social das instituições de ensino superior avaliadas.

A universidade pública, muito questionada pelos governos e segmentos da sociedade civil, tem marcado sua contribuição no desenvolvimento do país. Isso pode ser evidenciado pelos seguintes dados que são apresentados por Vigevani:

Os dados existentes mostram que o papel do ensino público é absolutamente decisivo para projetos nacionais de grande alcance e para política de superação do atraso Carvalho da Silva (2000 a, 2000 b), Bossi (2000 a, 2000b) e Neves Ramos (2000) apresentam dados inegáveis: 89% dos cursos de pós-graduação são oferecidos pela Universidade Pública e 91,5% da produção publicada também. Segundo o Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), 78,3% dos grupos de excelência I e II se originam nas Universidades Federais e estaduais. (2002, p. 50)

No documento “*Presença da Universidade Pública*”, a Reitoria da Universidade de São Paulo (2000) assevera que “a universidade pública é responsável pelos melhores cursos de graduação e pós-graduação e pela quase totalidade da pesquisa científica e tecnológica do Brasil” (p. 23). E também, salvo exceções vindas da iniciativa privada, na universidade pública é que são formados os mais destacados profissionais: médicos, advogados, engenheiros, contabilistas, agrônomos, sociólogos, bioquímicos, matemáticos, cientistas e profissionais liberais.

A universidade pública, que paulatinamente está sendo desmantelada pelo esvaziamento das responsabilidades do Estado, é uma questão candente, que merece um fórum permanente de discussão. A mundialização do capital, o avanço no setor quaternário, a

propagação do modelo neoliberal, que vê a educação como uma mercadoria, gestaram a universidade que se tem, porém, não a que se quer. Até que ponto a universidade está servindo de aparelho de reprodução, que enfatiza a educação para a empresa, para o avanço de tecnologia, sem considerar se esse propósito é adequado e leva ao cumprimento de uma responsabilidade social? Até que ponto a universidade, que historicamente foi uma instituição social legitimada pela sociedade está se transformando em uma “universidade operacional”?

Urge que os diferentes segmentos da universidade pública brasileira advoguem por uma universidade que busque soluções para uma sociedade mais justa, que ajuste a produção de conhecimentos científicos para eliminar as crescentes diferenças, que priorize o pensamento crítico, que aposte no diálogo como prática indispensável para o progresso, que socialize o saber construído e que privilegie as ciências humanas para a formação de cidadãos cosmopolitas. Faz-se indispensável questionar e contestar a política neoliberal; revalorizar a missão social da universidade, a docência e a pesquisa com fins sociais.

2 CONTEXTO DA PESQUISA

Na segunda parte, à luz do referencial teórico, descreve-se a metodologia investigativa utilizada neste estudo, que objetivando analisar o desmonte da universidade pública, teve como arena as universidades federais situadas no Estado do Rio Grande do Sul, a saber: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal de Pelotas e Fundação Universidade Federal do Rio Grande. Investigar a universidade, devido à complexidade dessas instituições, é tarefa árdua, principalmente quando se busca analisá-la de um modo amplo e multidimensional. “A primeira sensação que temos ao abordar o tema da universidade é a de que esta será uma tarefa irrealizável. São tantas e tão complexos os elementos a serem considerados, que não parece possível enfrentá-los com suficiente coerência e sistematicidade” (ZABALZA, 2004, p. 7). Face ao exposto, este estudo prioriza questões como: **ensino, pesquisa, extensão universitária, infraestrutura, recursos humanos, desafios e perspectivas** sem, entretanto, desconsiderar a universidade em sua globalidade.

A coleta de dados ocorreu em dois momentos distintos. Numa primeira instância, através de correspondência e reforçado por contato telefônico, foram solicitadas as informações pertinentes às pró-reitorias de recursos humanos, de graduação, de pós-graduação, de pesquisa e extensão. Numa segunda etapa, através de instrumento específico, (anexo 1) foram solicitados depoimentos de diferentes atores sociais: professores da ativa e

aposentados; alunos e ex-alunos de graduação e pós-graduação (*lato e stricto sensu*) e funcionários.

A população/ amostra, intencionalmente escolhida em alguns casos e, em outros, pela disponibilidade de docente/discente e funcionários, abrangeu as principais áreas do conhecimento humano: Educação; Artes, Humanidades e Letras; Ciências Sociais, Administração e Direito; Ciências, Matemática e Computação; Engenharia, Produção e Construção; Agricultura e Veterinária; Saúde e Bem-Estar Social.

3 ANÁLISE DOS DADOS

Na análise dos dados foram consideradas as informações dadas pelas pró-reitorias de graduação, de pós-graduação, de extensão, de pesquisa e de recursos humanos das quatro universidades e depoimentos de docentes, discentes e funcionários, totalizando 96 informantes. Cabe frisar que os dados arrolados nos quadros 1, 4, 5, 6 e 7 são aproximados, uma vez que a realidade das universidades, tanto no que se refere aos recursos humanos, quanto ao alunado, são constantemente alterados.

Quanto ao número de depoimentos, estes são ínfimos se considerarmos a população geral de alunos, de professores e funcionários; porém, numa dimensão qualitativa, são significativos na medida em que, muitos deles, em forma de relatório, expressam parte significativa de histórias de vida de discentes engajados em projetos de pesquisa e de docentes e funcionários que foram alunos na graduação e pós-graduação e hoje integram o quadro funcional das universidades. A população/amostra abarcou sujeitos do sexo masculino e feminino, cuja idade variou de 20 a 68 anos. Muitos deles estudaram/trabalham pelo menos em duas instituições federais do Estado.

Os depoimentos foram analisados, em uma primeira instância, de maneira global, e depois, para facilitar a interpretação nas categorias: recursos humanos, infra-estrutura, pesquisa, ensino, serviços de extensão, desafios e perspectivas.

Quadro 1: Curso de graduação

Instituição	Nº de cursos	Nº de alunos
UFRGS	64	19.281
UFSM	61	11.851
UFPEL	46	7.600
FURG	35	5.742

Fonte: Pró-reitorias de graduação das universidades, ano base 2003.

Analisando-se o quadro 1, constata-se que as universidades públicas em questão oferecem 206 cursos de graduação e atendem 44.474 alunos, o que representa contingente significativo da população estudantil do ensino superior no Estado do Rio Grande do Sul. Cabe salientar que três universidades, nos últimos anos, aumentaram a oferta de cursos e de vagas, conforme demonstra o quadro 2.

Quadro 2: vestibular - vagas nas universidades federais do RS

Ano-universidade	1999	2000	2001	2002	2003	2004
UFRGS	3.865	4.163	4.082	4.180	4.180	4.300
UFSM	1.849	1.857	1.859	1.864	1.865	1.882
UFPeI	1.459	1.459	1.449	1.414	1.392	1.347
FURG	1.040	1.166	1.196	1.196	1.196	1.216
Total	8.213	8.645	8.586	8.654	8.633	8.745
Obs.: UFRGS inclui vagas e inscritos na FFFCMPA						

Fonte: Universidades Federais do RS.

Visualizando-se o quadro 2, observa-se que, exceto a Universidade Federal de Pelotas, as Universidades aumentaram a oferta de vagas, mesmo que de forma ínfima. O aumento de 532 vagas em seis anos é insuficiente para atender à demanda, mas expressa uma preocupação das administrações superiores das universidades em buscar alternativas para aumentar a oferta de vagas, sem comprometer a qualidade de ensino.

Outro aspecto interessante que merece reflexão é que, conforme pode ser observado no quadro 3, em 2004, o número de candidatos nos vestibulares das federais do RS, exceto na Universidade Federal de Pelotas, diminuiu. Esse episódio atípico certamente é reflexo da atual situação político-econômica e social, que prioriza o ensino privado, cujas instituições estão espalhadas na maioria dos municípios potenciais do estado RS. Acrescente-se a isso o alto custo para manter um filho fora de casa (alojamento, alimentação, material escolar).

Quadro 3: Candidatos no vestibular das Universidades Federais do RS

Ano-universidade	1999	2000	2001	2002	2003	2004
UFRGS	39.296	46.522	47.501	45.390	44.472	44.298
UFSM	18.656	23.304	21.540	20.926	26.683	23.711
UFPeI	10.791	13.039	12.970	13.396	12.426	12.794
FURG	8.025	8.137	9.240	11.143	12.211	10.435
Total	76.768	91.002	91.303	90.855	95.792	91.238

Fonte: Universidades Federais do RS.

Através da análise do quadro 3, observa-se que houve um crescimento significativo da demanda de candidatos no ano 2000 (18,54%) e em 2003 (4,75%) e uma diminuição significativa em 2004.

Quadro 4: Programas *Stricto Sensu*

Instituição	Mestrado profissional	Mestrado acadêmico	Doutorado
UFRGS (2002)	9	62	56
UFSM	-	12	11
UFPeI	1	13	8
FURG		8	1

Fonte: Pró-Reitorias de Pós-Graduação.

Quadro 5: Alunos dos Programas *Stricto Sensu*²

Instituição	Mestrado profissional	Mestrado acadêmico	Doutorado
UFRGS (2002)	977	3692	2228
UFSM	-	846	250
UFPeI	21	295	187
FURG		245	24

Fonte: Pró-Reitorias de Pós-Graduação das universidades.

Através dos quadros 4 e 0, evidenciam-se que são oferecidos 10 mestrados profissionais, 95 mestrados acadêmicos e 76 programas de doutorado, abrangendo as principais áreas do saber humano. É esta modalidade de ensino que promove a pesquisa, em que as instituições públicas se destacam e diferem das instituições privadas, principalmente a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que possui, entre o mestrado acadêmico e doutorado, 118 programas e atende, aproximadamente, 6000 alunos, o que representa, aproximadamente, o número de alunos da graduação da FURG. As falas de depoentes visualizam melhor tal contexto, que se caracteriza pela qualidade.

“Vejo a universidade pública brasileira, em especial a que estou vinculada, como o principal fomento de pesquisa de nosso país. Mesmo enfrentando falta de recursos e orçamentos apertados, a universidade pública tem buscado nas parcerias um caminho para desenvolver um trabalho de excelência em pesquisa.” (Pós-graduação em Engenharia Civil – UFRGS)

“A UFRGS continua se destacando no âmbito nacional por sua qualidade de ensino e pesquisa devido principalmente pela equipe docente altamente qualificada”. (aluno da Farmácia – UFRGS)

“Relativamente às atividades de ensino e de pesquisa, evidente que as universidades oferecem melhores condições para a sua conjugação, pois, ao

² Programas de pós-graduação (mestrado e doutorado)

contrário das universidades privadas, permitem que o professor passe a maior parte do tempo fora da sala de aula, desenvolvendo leituras, orientando bolsistas, redigindo artigos/livros”. (Ex-aluno Pós-graduação em História – UFRGS)

Quadro 6: Programas e alunado de Pós-Graduação *Lato Sensu*³

Instituição	Nº de programas	Nº de alunos
UFRGS	56	1598
UFSC	14	352 + 296 ⁴
UFPEL	31	477
FURG	18	397

Fonte: Pró-Reitorias de Pós-Graduação das universidades.

Em relação aos cursos *lato sensu*, percebe-se um aumento significativo nos últimos anos. Estes, com raras exceções, são pagos e administrados financeiramente pelas fundações das universidades.

Quadro 7: Recursos humanos – professores efetivos e substitutos

Instituição	Efetivos	Substitutos
UFRGS	2.034	366
UFSC	1016	206
UFPEL	650	194
FURG	456	170

Fonte: Pro-Reitorias de Recursos Humanos das universidades.

A questão dos recursos humanos necessita ser analisada à luz de diferentes prismas. É de notório conhecimento que o governo busca desqualificar a universidade pública, dando espaço às universidades privadas. Uma das formas é sucateá-las, contratando professores temporários, ao invés de realizar concursos para o preenchimento de vagas. Observa-se um crescente número de professores substitutos. Esse aumento fica mais evidente nas instituições de porte menor (FURG e UFPEL). Através do quadro 7, pode-se observar que 37% do quadro da FURG é preenchido por substitutos, e 30% na Universidade Federal de Pelotas. Os depoimentos deixam claro esse fenômeno, que é recente na universidade pública brasileira.

Segundo Samios, Pró-Reitor de Recursos Humanos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2003), a UFRGS estava ameaçada de perder até o final em 2003,

³ Programas de pós-graduação (especialização – no mínimo 360 horas)

⁴ Cursos eventuais.

aproximadamente 990 servidores, o que equivale, aproximadamente, a 20% do seu quadro de servidores permanentes.

Observem-se alguns depoimentos:

“Recursos escassos, desvalorização profissional, baixa remuneração, bastante competência profissional.” (Funcionário UFPEL)

“No que diz respeito aos recursos humanos, sabemos que as universidades estão precárias, existe muitos professores substitutos no quadro, que, mesmo tendo qualificação, não apresentam vínculos empregatícios com a instituição, o que acaba por resultar em pessoas que não podem de envolver nas questões organizacionais, restringindo sua função ao ensino.” (Professora Substituta – FURG)

“A maioria dos professores são substitutos, o que prejudica o ensino, pois estão, muitas vezes despreparados para dar aula.” (Professora de Enfermagem – FURG)

“A falta de reposição para profissionais aposentados na última década e a excessiva utilização de profissionais substitutos são questões preocupantes, trazendo prejuízos para a universidade pública.” (Professor de Educação Física – UFSM)

Relativamente à “visão global da Universidade e infra-estrutura”, porcentagem significativa de sujeitos (professores, alunos e funcionários) salienta a falta de investimento e o sucateamento das instituições públicas, tanto no que se refere à infra-estrutura como a recursos humanos e investimentos.

“As universidades públicas estão dia a dia sendo propositadamente sucateadas.” (Aluno de Arquitetura – UFRGS)

“A universidade pública está agonizando e precisamos ajudá-la a reerguer-se.” (Aluno de Filosofia – UFPEL)

“De um modo geral, a universidade pública brasileira está cada vez mais desassistida no que tange ao ensino, à pesquisa, à extensão, à infra-estrutura, aos recursos humanos. Sobretudo na pesquisas, muitas vezes (senão na maioria das vezes) os laboratórios se vêem obrigados a fazer parcerias com a iniciativa privada ou com outros órgãos públicos para captar recursos em prol da continuidade de seus projetos de pesquisa.” (Graduando de Engenharia Mecânica – UFRGS)

“A universidade pública brasileira passa por um período de poucos recursos financeiros, causado pelo baixo investimento em Educação por parte do governo, prejudicando diretamente a qualidade de ensino devido a baixos salários e poucas contratações, prejudicando também, sua infra-estrutura.” (Aluno de Medicina – FURG)

“Acredito que a qualidade do ensino público brasileiro está decaindo, o que ocorre por consequência da pouca importância dada à educação por parte do Governo Federal, fazendo com que este invista cada vez menos neste setor, o

que resulta em infra-estrutura precária e recursos humanos despreparados.” (Aluno de Enfermagem – FURG)

“Deve-se criar ou regulamentar uma lei que faça o Governo Federal enviar verbas especificamente destinadas à assistência estudantil (moradia, restaurantes, saúde, diretórios acadêmicos, movimento estudantil.” (Aluno de Biologia – UFRGS)

“A infra-estrutura é precária, incluindo uma biblioteca bastante deficiente.” (Ex-aluna de Geografia – UFPEL)

“O que pude observar e constatar neste tempo de envolvimento com a FURG é, em primeiro lugar, a grande influência das políticas públicas de Educação no âmbito administrativo, financeiro e orçamentário sobre a universidade, o que seria estranho se assim não o fosse. Políticas que refletem na miserabilidade de recursos (físicos e técnicos) nas atividades desenvolvidas no âmbito universitário e, por conseguinte, no aprendizado, ensino e aplicação do conhecimento.” (Funcionário da FURG)

“A infra-estrutura já foi melhor, hoje, devido à falta de investimentos, existe falta de materiais em algumas áreas do hospital.” (Aluno de Medicina – FURG)

“No tocante à infra-estrutura das universidades públicas, percebe-se claramente que as condições oferecidas estão em processo de deterioração, em função da falta de recursos para a manutenção e para a ampliação das instalações.” (Aluno Pós-Graduação em História – UFRGS)

“Os governos últimos têm sido perversos para manutenção de sua infra-estrutura e de seus preciosos recursos humanos. Atualmente ela enfrenta o sério desafio de sua sobrevivência, inesperadamente causado por um governo de esquerda que supostamente deveria preservar os recursos educacionais do país.” (Aluno Pós-Graduação – UFSM)

“Acredito que a universidade pública, apesar de todas as dificuldades enfrentadas, possui um bom número de professores capacitados, preocupados com o ensino, a pesquisa e a extensão.” (Aluno de Ciências Contábeis – FURG)

“A universidade pública brasileira está mostrando sérios indícios de desgaste financeiro, administrativo e pedagógico, entretanto, ainda, é uma instituição séria, que valoriza o discente.” (Aluno de Pós - Graduação – FURG)

O relatório do Provão mostrou que, das 5.897 graduações das instituições federais que tiveram seus cursos avaliados, 52% obtiveram os conceitos A ou B; 17,3%, D ou E. Por sua vez, do conjunto de cursos da rede privada, 19,3% alcançaram conceito A ou B e 30,9%, C ou D. Considerando-se o contexto nacional e o do Estado do Rio Grande do Sul, as universidades Federais do Rio Grande do Sul, exceto a UFPEL – que, dos 16 cursos avaliados, obteve somente dois conceitos A – as demais se destacaram. A Universidade Federal do Rio Grande do Rio Grande do Sul obteve 21 conceitos A entre os 26 cursos avaliados; a

Universidade Federal de Santa Maria obteve 14 nos 26 cursos, e a FURG, dos 17 cursos avaliados, obteve 9 conceitos A.

Os diferentes depoimentos ilustram melhor esta realidade.

“Seu ensino, pesquisa e extensão são de qualidade superior. Seus recursos humanos são altamente capacitados e muito cheios de idealismo e abnegação.” (Ex-aluno de Pós-Graduação – UFSM)

“Quanto à UFRGS, posso dizer que me sinto privilegiado por ter acesso a essa universidade, pois a mesma apresenta excepcional qualidade. Acredito que a UFRGS é um exemplo de universidade pública gratuita e de ótima qualidade.” (Aluno de Agronomia – UFRGS)

Em relação aos desafios e perspectivas, muitos docentes, discentes e funcionários deram seu depoimento em relação a esse item.

“Acredito que um dos grandes desafios da universidade pública esteja na melhor qualificação dos recursos humanos. Com exceção do corpo docente, cuja qualificação é incontestável, a universidade pública sofre muito com a ineficiência gerada pela cultura de ‘funcionalismo público’ dos demais funcionários.” (Aluno da Pós-Graduação em Engenharia Civil – UFRGS)

“Ciência, educação e extensão cultural nacional devem ser desenvolvidas por interesses da sociedade, afastando-se leis do mercado.” (Aluno de Biologia – UFRGS)

“O grande desafio da universidade pública creio que seja se manter viva, ou seja, continuar oferecendo vagas e oportunidades para as pessoas que dela precisam, ao mesmo tempo que necessita se modernizar e acompanhar a caminhada tecnológica e social.” (Aluno de Engenharia Mecânica – UFRGS)

“Precisamos de uma universidade participativa, educadora e democrática, onde pobres e ricos possam cursar os mesmos bancos escolares em igualdade de condições e de uma maneira gratuita.” (Aluna de Medicina – FURG)

“Relativamente aos desafios e perspectivas que se apresentam para as universidades públicas, a principal questão diz respeito à necessidade de comprometê-las mais efetivamente na resolução dos crônicos problemas sociais do país. Não menos importante é a questão da ampliação das vagas e dos cursos oferecidos, de modo a não perder mais espaço para as universidades privadas.” (Aluno de Pós-Graduação em Ciências Sociais – UFRGS)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS E ALGUMAS INFERÊNCIAS

As concepções neoliberais, antes identificadas como teses monetaristas, atualmente, constituem-se em um enfoque multidimensional, abrangendo aspectos políticos, econômicos, institucionais, educacionais, sociais, filosóficos, éticos e culturais. O

neoliberalismo, além de determinar câmbios na posição dos países, tem provocado uma concentração da produção, do comércio, das finanças e agravou a distribuição de rendas. Tem passado às empresas transnacionais e à trindade “Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial e Organização Mundial do Comércio” as normas de regulamentação das relações internacionais em culminância com os interesses dos países centrais, antes exercida pelo Estado. Em relação a essa problemática, Marín, em seu artigo “*A luta contra o cerco neoliberal na América latina*”, assevera que:

as políticas neoliberais têm elevado a super-exploração, “flexibilizando” o trabalho mediante a terceirização, o subcontrato, o trabalho a domicílio, a extensão da jornada, disfarçando isso com “qualidade total” ou “reengenharia”. Aumentam o desemprego estrutural, os bolsões de pobreza, a exclusão, a desindustrialização, a desintegração social. Têm aguçado as segregações e discriminações, as corridas armamentistas e as guerras locais e regionais. (1998, p. 132)

No que concerne à pesquisa propriamente dita, a partir da análise dos dados coletados, pode-se inferir que:

– A política neoliberal tem afetado a Educação Superior. Se de um lado, o ensino superior nas universidades públicas está praticamente estagnada, pois foram ínfimos os aumentos de oferta de vagas nos últimos anos e a curto prazo não há nenhuma perspectiva de reversão desse quadro caótico, por outro lado, a universidade privada, através das diferentes tipologia das instituições está se estabelecendo nesse setor. “Só o faturamento das instituições privadas de ensino superior aumentou de cerca de 3 bilhões em 1997 para 10 bilhões de reais no ano de 2002” (ROSENBERG, 2002, p. 36). Esse fenômeno é uma das interfaces da política neoliberal, que busca diminuir os gastos com o setor social e passar à iniciativa privada a exploração desse mercado, muitas vezes, considerado como, simplesmente, um serviço.

– Os últimos governos, a partir da década de 1990, além de não realizarem os devidos investimentos e implementarem políticas públicas condizentes com a realidade do ensino superior público, estão reduzindo as verbas, o que afeta a globalidade da universidade, no que concerne às funções básicas de ensino, pesquisa e extensão e põe em risco a operacionalização, a manutenção e a infra-estrutura das instituições federais de ensino superior. De acordo com o Correio do Povo (2004), a Andifes, para caracterizar o risco de colapso, realizou levantamento sobre a situação das entidades federais de ensino superior. Constatou-se que elas perderam 77% de sua capacidade de investimentos em cinco anos e, no mesmo período, os recursos destinados a cobrir despesas de manutenção sofreram uma redução de 24%. Além disso, um dos aspectos mais dolorosos da situação de dificuldades é aquele ocasionado pelos orçamentos restritos e salários defasados. É cada vez mais alto o

número de professores que poderiam continuar a trabalhar, mas que, desestimulados, buscam a aposentadoria e contratos nas universidades particulares.

– As administrações superiores das universidades, através de diferentes mecanismos (criação das fundações de apoio, parcerias, convênios e outras iniciativas) têm enfrentado a escassez de recursos e buscam caminhos, entre os descaminhos, para manter a universidade federal pública, gratuita e viva.

– Os hospitais universitários, onerosos sob o prisma econômico, além de propiciarem à população assistência na área da saúde e bem-estar, são verdadeiros campos de fomento à investigação e merecem maior atenção por parte dos governantes, principalmente no que se refere a recursos financeiros e humanos, para poderem continuar atendendo, especificamente, a população mais carente, que é desprovida de assistência.

– A qualidade do ensino das universidades públicas, apesar de todo o desmonte, continua superior à das instituições privadas. Essa afirmativa, comprovada pelo Provão, certamente se justifica pela excelente qualificação profissional, idealismo e compromisso político e social dos professores, engajamento da maioria dos docentes em projetos de ensino, de pesquisa e extensão além do vínculo com os programas da pós-graduação *lato e/ou stricto sensu*. Os docentes, quando imbuídos de ética e de idealismo, conseguem manter a qualidade no ensino, os projetos de ensino, pesquisa e extensão, indispensáveis à qualidade do ensino superior, e a produção acadêmica de reconhecimento nacional e/ou internacional.

– A pós-graduação, especificamente a de *stricto sensu*, onde parte significativa da pesquisa nacional é fomentada, é um diferencial entre a universidade pública federal e as instituições particulares de ensino superior. Essa modalidade de ensino é extremamente onerosa, pois além de exigir condições adequadas de infra-estrutura (laboratórios, bibliotecas e carga horária condizentes com a proposta do programa, de docência e pesquisa), exige um corpo docente altamente qualificado, engajado em projetos de pesquisa e com produção científica de renome nacional e internacional. A pesquisa é a função mais importante da pós-graduação e é através dela que a universidade se projeta no cenário regional, nacional e internacional.

– A contratação temporária de um contingente de professores, apesar do esforço desses profissionais, não somente tem afetado a qualidade do ensino, mas também a pesquisa e os serviços de extensão. Muitos desses docentes empenham-se e conseguem realizar um trabalho de qualidade; outros, por inexperiência e/ou falta de qualificação profissional, deixam a desejar.

– Os docentes das universidades federais, se comparados, no que se refere às condições de trabalho, a seus pares das instituições privadas, ainda possuem melhores oportunidades e

condições de realização de um bom trabalho, pois além da dedicação exclusiva, dispõem de carga horária destinada à investigação e serviços de extensão.

– As bibliotecas, de maneira geral, não têm o acervo apropriado e atualizado para atender às necessidades e exigências mais prementes de uma sociedade em constantes mutações. O mesmo fenômeno ocorre com os laboratórios, que, sem convênios e/ou parcerias, não é possível que se mantenham atualizados.

– Os serviços de extensão nem sempre são os mais adequados e nem sempre são acessíveis para uma demanda crescente, que busca o saber ou novas alternativas para melhorar a qualidade de vida.

– Os depoimentos deixam claro que, tanto o corpo docente, como o discente e os funcionários, estão conscientes dos malefícios da política neoliberal à educação, especificamente no que tange ao ensino superior, e da conseqüente necessidade de reverter esse quadro, através da aplicação de verbas condizentes com as prioridades das instituições. Percebe-se, de modo geral, um pessimismo em relação ao futuro da universidade pública, pois muitos apostaram no Governo Lula, e esse, como nenhum outro, está massacrando os funcionários e professores.

“Esperava-se com o novo governo, melhores encaminhamentos quanto a educação pública em todos os níveis. Mas o que se observa são implementações de idéias anteriores, hoje utilizadas com muito mais fúria, como por exemplo o esvaziamento das instituições públicas pela reforma da previdência, o não reconhecimento na melhora de uma renumeração mais digna, a negação de melhoria na estrutura do trabalho, bem como de toda a sorte de entraves para se implementarem projetos quer sejam de pesquisas, quer sejam de renovação na prática do ensino.” (prof. da UFPEL)

Quanto aos desafios e perspectivas, os depoimentos, em sua grande maioria, convergem. Há praticamente uma unanimidade em afirmar que os desafios serão enormes e aumentarão com o transcorrer dos tempos, pois a preocupação do atual governo e dos futuros será seguir as determinações dos organismos internacionais, restringindo as verbas, o que afetará a universidade quanto a sua infra-estrutura, recursos humanos, qualidade do ensino, pesquisa, projetos de extensão. “Exigem aperto no investimento, mas pelo outro lado, cinicamente, maquiavelicamente, exigem qualidade” (prof. da UFPEL). Em relação às perspectivas, para manter a universidade de qualidade, gratuita e viva, a união dos diferentes segmentos é condições indispensável. Muitos consideram que a formação de profissionais críticos, que conseguem resgatar o papel da universidade pública, seja uma das perspectivas de reversão desse quadro.

Portanto, as universidades federais situadas no Estado do Rio Grande do Sul, apesar de todo o descaso e desmonte do Governo Federal, estão resistindo à política neoliberal, e, através de diferentes encaminhamentos, conseguem enfrentar alguns problemas crônicos e outros que vão surgindo a cada dia, mantendo, mesmo assim, a qualidade na graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão. A UFRGS é a que mais tem se destacado, constituindo-se em referência regional, nacional e internacional.

REFERÊNCIAS

ADUSP. Memórias da greve: cronologia de uma greve surpreendente. In: Loureiro, Isabel, Del-Masso, Maria Cândida Soares (org). *Tempos de greve na universidade pública*. Marília: UNESP, 2002, p. 105-115.

ARRAES, Antonio. O ensino superior público nas mãos do futuro presidente. *Universidade Pública*. Fortaleza, v. 3, n. 13, p. 23-27, set./out. 2002.

BELLONI, Isaura. Educação Superior Pública: um compromisso com a ciência e a justiça social. *Em Aberto*, Brasília, v. 5, n. 30, p. 29-32, abr./jun. 1986.

BORJA, Rodrigo. Educação, globalização e sociedade do conhecimento. In: *III Cumbre Reunión de Reitores de Universidades Públicas Ibero-americanas*, Porto Alegre, 2002.

BRASIL. MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. *Evolução do ensino superior – graduação, 1990-1998*. Brasília, 2000.

CHAVES, Vera Lúcia. Jamil. Exame Nacional de Cursos (Provão): isto é avaliação? *Universidade e Sociedade*, Brasília, v.11, n. 27, p.108-114, jun. 2002.

CORREIO DO POVO. *Falta de recursos ameaça pesquisa*. Porto Alegre, p. 9, 29 de setembro de 2003.

CORREIO DO POVO. *Universidades federais em colapso*. Porto Alegre, p. 14, 12 de fevereiro de 2004

CUNHA, Luiz Antonio. Rodrigo. O público e o privado no ensino superior brasileiro: fronteira em movimento. *Revista da rede de avaliação institucional de Educação Superior*. Campinas, v.2, n 4 (6), p. 13 – 24, dez. 1997.

CURY, Carlos. Roberto Jamil. Evolução da educação superior no Brasil: a participação do setor público e de iniciativa privada. *Revista Brasileira de Política e Desenvolvimento da Educação*, v. 13, n. 1, p. 39-69, 1997.

FERNANDEZ ENGUITA, Mariano. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: Gentili, Pablo, Silva, Tiago Tadeu (org.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 1998, p.93-110.

GENTILI, Pablo. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: _____, Silva, Tiago Tadeu (org.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 11-178.

GOIS, Anselmo. Particular concentra os mais ricos. *Folha de São Paulo*, 8 de set. de 2003, p. C4.

GOTTIFREDI, Juan. Carlos. A universidade latino-americana frente aos desafios do mundo atual. In: *III Cumbre Reunión de Rectores de Universidades Públicas Ibero-americanas*, Porto Alegre, 2002.

HOLGADO, María Adoración, LAMPERT, Ernani. *Evaluación de la Universidad de la Experiencia: desafíos y perspectivas para el siglo XXI*. Salamanca: Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca, 2002.

IBAÑEZ RUIZ, Antonio. A educação no governo FHC (1995/2000). *Universidade e Sociedade*, Brasília, v.11, n. 24, p.69-79, jun. 2001.

LAMPERT, Ernani (org.). *Educação Brasileira: desafios e perspectivas para o século XXI*. Porto Alegre: Sulina, 2000.

_____. *Universidade, docência, globalização*. Porto Alegre: Sulina, 1999.

MARÍN, Gladis. A luta contra o neoliberalismo. In: Vizentini, Paulo Fagundes, Carrion, Raul (orgs.). *Século XXI: barbárie ou solidariedade: alternativas ao neoliberalismo*. Porto Alegre: UFRGS, 1998, p. 130-141.

MORAES, Reginaldo Carmello. de. A Universidade e seu espaço. In: Loureiro, Isabel, Del-Masso, Maria Cândida Soares (org). *Tempos de greve na universidade pública*. Marília: UNESP, 2002, p.69-78.

MOREIRA, Ilka. Maria. Almeida. Financiamento e orçamento das IFES: contextos e proposições. *Educação Brasileira*, Brasília, v. 23, n. 46, p. 45-71, jan./jun. 2001.

OLIVEIRA, Marcos B. A ciência que queremos e a mercantilização da universidade. In: Loureiro, Isabel, Del-Masso, Maria Cândida Soares (org). *Tempos de greve na universidade pública*. Marília: UNESP, 2002, p.17-42.

REITORIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. A presença da universidade pública. *Avaliação (CIPEDES)*, Campinas, v.5,n.3, p. 23-35, set. 2000.

ROIO, Marcos del. Globalização e Conhecimento. In: Loureiro, Isabel, Del-Masso, Maria Cândida Soares (org). *Tempos de greve na universidade pública*. Marília: UNESP, 2002, p.10-16.

ROSENBERG, Cynthia. Nota alta. *Exame*. V.36, n. 7, p. 34-45, abr. 2002.

ROSSETTI, Fernanda. . Perfil de aluno do provão revela elitização. *Folha de São Paulo*, 21 de dez. de 1997, Cotidiano 3,5.

SALMERON, Roberto. Escola privada e universidade pública. In: Loureiro, Isabel, Del-Masso, Maria Cândida Soares (org). *Tempos de greve na universidade pública*. Marília: UNESP, 2002, p. 3-10.

SIQUEIRA, Angela. Censo do Ensino Superior 98: uma breve análise da questão do público e do privado. *Avaliação*, Campinas, v. 5, n. 2, p. 61-66, jun./2000.

SPOSITO, Marília Pontes. O curso superior noturno: nada de novo na Nova República. *Em Aberto*, Brasília, v. 5, n. 30, p. 31-37, abr./jun. 1986.

VIGEVANI, Tullio. Pensar a crise das Universidades para além das questões conjunturais In:

VILLALBA, A. Y. M. La universidad latinoamericana frente a la mundialización. *Universidades*, México, n.23, p.3-7, enero/junio 2002.

ZABALDA, M.A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ANEXO 1

Rio Grande, 06 de abril de 2004.

Colega,

Solicitamos a sua valiosa colaboração, preenchendo o instrumento anexo.

Favor devolver com a maior brevidade possível.

Atenciosamente,

Prof. Ernâni Lampert

PROJETO: UNIVERSIDADE PÚBLICA

CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO/AMOSTRA

1- SITUAÇÃO ATUAL

- () professor na ativa () professor aposentado
 () aluno na graduação () aluno na pós-graduação
 () funcionário

2- IDADE: _____ TELEFONE PARA CONTATO: _____

- 3- TEMPO DE ESTUDO EM UNIVERSIDADE PÚBLICA: _____ e/ou
4- TEMPO DE TRABALHO EM UNIVERSIDADE PÚBLICA: _____

DEPOIMENTO

À luz das questões (**ensino, pesquisa, extensão universitária, infra-estrutura, recursos humanos, desafios e perspectivas**), registre o seu posicionamento sobre a universidade pública brasileira, especialmente aquela que você está vinculado(a). O seu posicionamento poderá ser abrangente e/ou focar uma das variáveis sugeridas.

Obrigado!

Ernani Lampert
E-mail: erncas@bol.com.br

Recebido: 24/11/2004
Aprovado: 09/12/2005