

## **PROBLEMATIZANDO A UNIVERSIDADE EM SEU CONTEXTO CONTEMPORÂNEO: UMA QUESTÃO PARA ALÉM DOS DOCUMENTOS.**

Maria Clara Pereira Santos, Mestranda em educação pela UFRN/ [clara\\_ygraine@hotmail.com](mailto:clara_ygraine@hotmail.com)

### **Resumo**

Este artigo analisa os efeitos observados dentro do espaço universitário resultantes do processo de mercantilização do ensino superior. Tal processo ressignifica a universidade, tornando alunos clientes e a instituição uma empresa que oferece um produto. Desta forma, a relação entre a universidade e a sociedade deixa de ser direta com objetivos comuns, para tornar-se uma relação comercial, com fins dúbios. Pois a universidade se torna produtivista e conseqüentemente afasta-se das suas responsabilidades sociais. Assim, este artigo tem como objetivo problematizar a universidade tecnocrata e seus fins. A partir de uma metodologia histórica dialética, mostra como a mercantilização do conhecimento torna a universidade improlífica para a integração das diversidades. Concluindo assim que o processo de mercantilização do conhecimento causa: o desmantelamento da instituição como espaço de desenvolvimento social; a pauperização do processo de ensino aprendizagem.

Palavras-Chaves: MERCANTILIZAÇÃO – PROCESSO – TECNOCRACIA -UNIVERSIDADE.

### **Introdução**

A função da universidade é uma função única e exclusiva. Não se trata, somente, de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também a conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que as universidades. (TEIXEIRA, 1998, p. 35)

A história nos revela quem fomos, e a partir da compreensão do que fomos que podemos compreender quem somos no agora. Neste sentido, compreender a história da instituição universitária no Brasil é compreender o que ela é no agora, uma vez que, está no processo histórico o desvelo do presente que acontece, está no passado às testemunhas que podem nos explicar o presente, que se faz como fenômeno fruto do ontem. Logo compreender a universidade e seu processo histórico é dar o primeiro passo em busca da compreensão de sua totalidade no agora.

As contradições, os paradigmas, os conflitos que formam este agora desta instituição social foram impressos em algum momento no seu passado, e reviver este passado é adquirir meios para problematizar à universidade do hoje e possibilitar mudanças benéficas na universidade do amanhã. Por isso, esse artigo se propõe, por meio dessa volta crítica sobre os documentos, sobre as falas, sobre o que é testemunha da história da universidade,

compreender o que está se dando com ela no hoje. E buscando compreender este processo de se dar dentro de um contexto, compreender também como esse contexto que engloba a universidade modela-a e a torna antagonica com seus próprios princípios.

Neste sentido, este artigo se divide entre: um primeiro momento de exposição histórica sobre a universidade, mostrando como ela vai caminhar para a tecnocracia; em um segundo momento, busca construir uma reflexão sobre esses próprios fatos históricos que culminam com a universidade tecnocrática e como estes ideários tecnocráticos divergem com princípios pressupostos pela própria sociedade com relação a universidade ; no terceiro momento, busca mostrar como uma universidade tecnocrática não consegue cumprir seus pressupostos, muito menos os pressupostos da sociedade com relação a universidade como espaço de produção do conhecimento; e por fim no quarto momento há a conclusão que se propõe fazer uma análise sobre esta universidade tecnocrática que busca se naturalizar como espírito da própria contemporaneidade.

### **Um pouco da história da universidade no Brasil**

A história da universidade no Brasil mostra claramente marcas que podem explicar impasses atuais entre as necessidades desse espaço e as necessidades da sociedade em si. Uma vez que, esta instituição por muito tempo teve sua construção barrada ainda no Brasil colônia, a coroa portuguesa, como muitos brasileiros, não via necessidade de existir aqui uma instituição de ensino superior. Como se entendia que, aqueles que poderiam se inserir nesse ensino deveriam ter sua formação provida por universidades europeias, como afirma MOACYR (1937), já que esses que tinham nível superior iriam ocupar os cargos de administração de nossa colônia, era mais interessante que esses intelectuais fossem formados dentro das concepções europeias. Desarte, a afirmativa de que Portugal exerceu, até o final do Primeiro Reinado, grande influência na formação de nossas elites é algo até obvio.

Uma vez que, todos os esforços de criação de universidades, nos períodos colonial e monárquico, foram malogrados, o que denota uma política de controle por parte da Metrópole de qualquer iniciativa que vislumbrasse sinais de independência cultural e política da Colônia (FÁVERO, 2000, p. 18-19).

A partir de 1808, são criados cursos e academias destinados a formar, sobretudo, profissionais para o Estado, assim como especialistas na produção de bens simbólicos, e num

plano, talvez secundário, profissionais de nível médio como profere CUNHA (1980). Se percebe aí que tais cursos surgem para suprir uma necessidade da estrutura governamental do Estado, e não para supria às necessidades da sociedade em si, posto que, quem iria ser formado por esses curso seria uma classe ascendente que não era nobre, mas também não era miserável, e por isso cabia a esses exercer cargos secundários dentro das repartições públicas.

Com a chegada da corte portuguesa ao Brasil em meados de 1808 é decretado a criação do curso de medicina na Bahia. E em pouco tempo é criado também este mesmo curso no Rio de Janeiro. Com a carta Régia, em 1810, é instituída a Academia Real Militar no Rio de Janeiro. A partir daí é criado o curso jurídico em São Paulo e em Pernambuco, Olinda. Esses dois cursos passam a ter grande influência na formação da elite e na mentalidade política do Império neste novo contexto. Este novo contexto faz fluir novas ideias filosóficas, movimentos literários, debates e discussões culturais que modelavam a mentalidade da época.

Ainda no Brasil império, outras tentativas de abrir cursos superiores foram feitas, mas encontraram barreiras intransponíveis. Proclamada a República em 1889, tantas outras tentativas foram feitas visto que em uma república é necessário que se tenha grupos de intelectuais que imprimam o próprio espírito do seu país. De 1889 até a Revolução de 1930, o ensino superior no país sofreu várias alterações em decorrência da promulgação de diferentes dispositivos legais. Uma das primeiras se faz na própria constituição de 1981 que previa que o ensino superior deveria ser mantido como atribuição do Poder Central, mas não exclusivamente, fato que tem sua relevância contextual já que com essa promulgação acontece a descentralização, que previa que se delegasse também aos governos estaduais às responsabilidades sobre esse ensino. E com isso permitiu a criação de instituições privadas. Nessa época, não existiam mais que 24 escolas superiores no Brasil. Por meio desse processo de descentralização as instituições privadas vão abrir seus próprios estabelecimentos de ensino superior, que neste períodos eram oferecidos por meios de iniciativas confessional católicas e iniciativas de elites locais apoiadas por governos estaduais.

Com a Reforma Rivadávia Corrêa, em 1911 que institui também o ensino livre, abre-se as instituições livres. Em 1914 o Governo Federal, através do Decreto-lei nº 11.530, determinava a abertura de escolas superiores apenas em cidades com mais de 100.000 habitantes. Sendo esse outro fato que irá marcar a história dessa instituição, pois se pressupõe que as instituições de ensino superior só serão criadas em grandes centros urbanos, logo, as que já existiam como instituições de ensino superior, que não se encaixassem nessas diretrizes legais, não eram reconhecidas como instituições de ensino superior pelo governo federal.

Independente de ficar claro até agora que a universidade brasileira surge como resultado das necessidades de uma elite intelectual brasileira, na década de 20 a instituição de ensino superior ganha novos ares, fruto das discursões que surgem com a atuação da Associação Brasileira de Educação (ABE) e da Academia Brasileira de Ciências (ABC). Na problematização sobre a universidade naquela época, feita por esses movimentos, se inferia sobre questões relacionadas: a autonomia das Universidades, sobre quais deveriam ser seus fins, seus objetivos, e seus meios para conquistar tais fins. Deste debate, duas ideias são divergentes: uma que promulgava a universidade como um meio de promoção de pesquisa, e por isso ela deveria ser organizada prioritariamente voltada para este fim, como também para a formação de profissionais críticos e qualificados, e por isso, a partir dessa concepção ela deveria ser um foco de cultura de disseminação da ciência adquirida e da criação da ciência nova (ABE, 1929 1). Por outro lado, se promulgava que a educação deveria ter seu fim baseado na formação do profissional e a partir dessa concepção ela deveria se direcionar pelas necessidades do mercado que deveria ditar tal formação.

Nos anos 30, as propostas para as instituições universitárias existentes são contrárias as que caracterizavam as dos anos 20, pois se nos anos 20 se caracterizou pelo processo de descentralização do ensino superior, nos anos 30 houve um processo de centralização não só da educação como também de vários setores da sociedade brasileira. Um dos primeiros fatores que culminou para esse processo de centralização do ensino superior é a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (14/11/1930), como também, em 1931, a implementação das reformas de ensino – secundário, superior e comercial – com acentuada tônica centralizadora.

Trata-se, sem dúvida, de adaptar a educação escolar a diretrizes que vão assumir formas bem definidas, tanto no campo político quanto no educacional, tendo como preocupação desenvolver um ensino mais adequado a modernização do país, com ênfase na formação da elite e na capacitação para o trabalho. (Fávero, 2000, Pg 23). Percebemos que aqui, nesse novo contexto, também a universidade é modelada a partir de preceitos que não vem da sociedade brasileira, mas preceitos que fluem do mercado econômico externo, dando continuidade dessa forma a uma característica persistente de nossas instituições de ensino superior, a sujeição dos modelos internacionais.

Dar-se nesse momento toda uma reestruturação das instituições de ensino superior, que agora devem se voltar para suprir as necessidades da modernidade econômicas, e do nosso industrialismo tardio, que já vincula o espaço educacional ao espaço econômico, mas de

tão embrionário que são os princípios que são postos nos documentos, eles não são efetivamente postos em prática nos espaços educacionais de ensino superior no Brasil.

A democracia liberal tornar-se um sonho passageiro, que prometia pelos feitos dentro do espaço do ensino superior, um futuro de prosperidade econômica social e cultural, porém o Estado Novo surge como um pesadelo, como profere o cineasta brasileiro Sílvio Tenteler (2005), em seu documentário “Utopia e Barbárie”, ao se referir às ditaduras mundiais, inclusive a brasileira.

Este cineasta, que passou 10 anos de sua vida pesquisando sobre a ditadura no Brasil, afirmava que no Estado Novo não existiu espaço para a liberdade do pensamento, uma vez que ao se instaurar qualquer ditadura ela se fará pela restrição do pensar . Deste modo no Estado novo foi abafada a discussão que tentava promover o espaço universitário como um espaço de *locus* de investigação e de produção do conhecimento. Pois esse espaço só se faria em liberdade, com autonomia, promovendo a própria liberdade da sociedade, uma vez que, é uma das exigências para a efetivação do projeto da universidade, como instrumento esclarecedor das massas por meio do enriquecimento cultural, o exercício da liberdade e a efetivação da autonomia universitária. Contudo no pesadelo do Novo Estado a liberdade perde espaço para a eficiência.

Vale observar ainda que, ao instituir a Universidade do Brasil, a Lei nº 452/37, que a criou, não faz referência ao princípio de autonomia em suas disposições gerais. Essa inferência procede quando se analisa o art. 27, o qual dispõe que tanto o reitor como os diretores dos estabelecimentos de ensino seriam escolhidos pelo presidente da República, dentre os respectivos catedráticos e nomeados em comissão. Por outro lado, torna-se expressamente proibida, aos professores e alunos da universidade, qualquer atitude de caráter político-partidário ou comparecer às atividades universitárias com uniforme ou emblema de partidos políticos. Essas determinações não seriam de estranhar, considerando-se o contexto em que elas são elaboradas. (Fávero, 2000, pg 27)

Como fruto do movimento de redemocratização do país, em meados do final dos anos 40, se acreditava que o espaço universitário iria passar por mudanças bruscas com relação à sua formação. Contudo, este processo de reestruturação democrática se deu lentamente. Raul Bittencourt observa: “mesmo depois do Estado Novo, quando essa Universidade se torna autônoma por decreto, a situação não muda muito” (apud, Fávero, 2000, p 28)

A administração superior da Universidade passou a ser exercida não apenas pelo Conselho Universitário e pela Reitoria, mas também pelo Conselho de Curadores.

No que tange à autonomia outorgada à Universidade do Brasil, dados obtidos da análise de documentos da instituição deixam perceber, de forma muito clara, que a autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar, outorgada à Universidade, não chegou a ser implementada. Tal inferência leva a reconhecer que, ontem como hoje, a autonomia outorgada às universidades não passa muitas vezes de uma ilusão, embora se apresente, por vezes, como um avanço. (Fávero, 2000, p 28)

Neste contexto, Antônio Paim, afirma que: “o impulso original que a pesquisa científica veio alcançar entre 1935 e 1945 leva a uma grande frustração na década de 50. Tornada instrumento de consolidação da universidade, que fora recusada sistematicamente ao longo de mais de um século, a pesquisa científica não chega contudo a assumir igualmente feição acabada” (PAIM, 1982, p. 80)..

Na década de 50, com a industrialização e as transformações econômicas, sociais e políticas, fica nítido a precarização da universidade brasileira, ocorre então um movimento de modernização das universidades. Contudo, é importante ressaltar que essa modernização se volta para suprir as necessidades que esse mercado econômico dita ao espaço universitário, uma vez que o espaço universitário deve suprir as demandas que essa modernidade econômica industrial necessita.

Nos anos 60 as universidades começam a passar por nova reestruturação, efeito das mudanças econômicas mundiais, isto fica claro com o Plano Atcon – como ficou conhecido – que tratava do documento que resultou de estudos realizados pelo consultor americano Rudolph Atcon, entre junho e setembro de 1965, a convite da Diretoria do Ensino Superior do MEC. Este documento preconizava a implantação de nova estrutura administrativa universitária baseada num modelo cujos princípios básicos deveriam ser o rendimento e a eficiência (ATCON, 1966). Assim a universidade brasileira deveria procurar se enquadrar em um modelo que prezasse por sua eficiência econômica.

No final dos anos 60 e nos anos 70 e 80, historicamente o Brasil passou por um período turbulento com relação aos direitos civis de sua sociedade. O fato dos estudantes de muitas universidades terem se relacionado diretamente com militâncias direta que lutavam pelo direito a um Brasil livre da ditadura, tanto tornaram esses espaços campos de lutas ideológicas, como faziam com que esses espaços fossem sempre observados de perto pelos grupos dominantes.

O espaço universitário passou por várias críticas com relação a suas estruturas neste período, que foram apontadas como atrasadas e descompassadas com a necessidade do mercado de trabalho, Grupos dentro da própria universidade apontaram que a universidade deveria passar por uma reforma que visasse sua eficiência, modernização, flexibilidade

administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país, tendo como meta vincular a universidade diretamente com as necessidades, cada vez mais crescente do sistema econômico capitalista- agora já neoliberalista. Deve se observar, ainda que, independente das constantes crises dentro do espaço universitário, sempre por dentro dessas, marcam presença visões críticas com relação aos rumos da universidade brasileira. Contudo, seu processo histórico é carregado por sua relação com os grupos dominantes, que sempre vincularam as necessidades da mesma a fins atrelados ao beneficiamento de tais camadas dominantes. E por isso, independente dos vários momentos históricos que a universidade brasileira passou, características que se vinculam a esta relação da universidade com os grupos dominantes são comuns a todos esses momentos histórico como afirma Demival Saviani (1985).

Marilena Chauí em sua palestra na aula magna de greve das Universidades de São Paulo em São Paulo – SP (08 de agosto de 2013) profere que “Periodicamente temos que levantar a universidade para que não à destruam, então eu me vejo fazendo isso desde 64 – é tempo , é muito tempo – . Em suas palavras ela testemunha um ciclo de crises que a universidade vem passando, crises frutos de imposições que tenta tomar a universidade e torná-la um empresa, que deveria ter como fim apenas comercializar o conhecimento.

Como foi apontado acima, a história da universidade no Brasil denuncia que ela sempre foi, em sua maioria, modelada por valores dos grupos dominantes. No processo histórico que se dará entre os anos 30 e 60, os grupos dominantes se vêm preocupados com os movimentos populistas que surgiam no Brasil. Ao se instalar o golpe de 64 esse grupos dominantes propugnavam a criação de uma sociedade urbano-industrial na periferia do sistema capitalista mundial, pautada pela racionalidade técnica, onde os políticos dessem lugar aos tecnocratas, símbolo do mundo do capitalismo monopolista. Assim a ditadura militar conseguiu executar o seu modelo econômico de aceleração modernizadora e autoritária do capitalismo no Brasil. Como também é dai que surge, no Brasil, o idealismo tecnocrático capitalista fundada no princípio da racionalidade técnica que via o mesmo como o único mecanismo político válido para a consolidação da revolução burguesa que havia se iniciado depois de 1930.

Notem que este fato engloba a reforma educacionais de 68. De lá para cá, como aponta Marilena Chauí (2013), não se mudou esse lógica tecnocrática, o que houve foi uma aceitação e naturalização dos princípios do mercado que foi dia a pós dia instaurando no espaço universitário a ideia utilitarista de que o conhecimento pode ser comercializado como se fosse qualquer outro objeto, e que, por isso, o objetivo social da universidade seria

instrumental por ser a empresa que comercializaria este conhecimento, e que assim a universidade poderia ser administrada a partir de um sistema de equivalência, que a iguala a qualquer empresa. Marilena Chauí profere que ainda que:

A passagem da universidade se deu em três etapas sucessivas que acompanharam a sucessivas mudanças do capital. Na primeira etapa ela se tornou universidade funcional, na segunda ela se tornou a universidade de resultados, na terceira – que é a nossa – ela se tornou universidade operacional. Essa sucessão correspondeu ao milagre econômico dos anos 70 [...], ao processo conservador político dos anos 80 [...], e ao neoliberalismo dos anos 90. Em outras palavras correspondeu as reformas do ensino [...] destinadas a adequar a universidade ao mercado. (08 de agosto, 2014)

Vale ressaltar que, independente de Marilena Chauí falar em muitos momentos, especificamente, fatos relacionados ao estado de São Paulo, essa realidade debatida por ela é uma vivida no Brasil como um todo, uma vez que nossa política educacional voltada para o ensino superior é federal. Nestes moldes a universidade sofre uma instrumentalização que a fragmenta, e a distancia da própria sociedade. Posto que, essa instituição nesse modelo não se reconhece como dependente dessa sociedade, pois ela se define nos modelos administrativos que à subordinam aos princípios de: gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. A educação universitária concebida dentro dessa lógica torna-se um instrumento a serviço da racionalidade tecnocrática que deve estabelecer uma ligação orgânica entre o aumento da eficiência produtiva do trabalho e a modernização das relações capitalistas de produção.

### **Tecnocracia do conhecimento e a tríade da universidade moderna.**

O documento que norteia a organização da educação brasileira, independente de em si mesmo já esta minada pela relação de sujeição da educação à economia, isto é, ao mercado mundial, podemos encontrar na “Lei de Diretrizes e Bases da Educação” (LDB-1996) os seguintes dizeres:

A educação superior tem como finalidade: (I) estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito crítico científico e do pensamento reflexivo, (II) formar [...] nas diferentes áreas de conhecimento, (III) incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, (IV) promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio humano [...], (V) suscitar o desejo [...] de aperfeiçoamento cultural [...] integrando os conhecimentos, (VI) estimular o conhecimento dos problemas do mundo [...], (VII) promover a extensão, abertura á participação da população [...] visando à difusão [...] da cultura e da pesquisa científica e tecnológica[...]. (BRASIL, 1996, p. 31)

Esses preceitos, por sua vez, se fazem a partir da tríade que rege a universidade que “De acordo com a reforma universitária, três são as atividades-fins da universidade: o ensino, a pesquisa, e a extensão.” (SAVIANI, 1985, p. 26). Tal tríade se sustentaria entre si, uma vez que não há ensino sem pesquisa, como também não há produção do conhecimento sem a transmissão do conhecimento, como afirma Saviani (1985), sendo assim, não deveria haver produção do conhecimento ou transmissão do conhecimento alheio à cultura, alheio à sociedade.

Percebe-se [...] que as três funções da universidade estão interligadas. Com efeito, o problema da extensão não está desvinculado da pesquisa e do ensino, uma vez que a extensão terá maior chance de se realizar na medida em que o ensino e a pesquisa se vinculam cada vez mais às necessidades da sociedade em que a universidade se insere. (SAVIANI, 1985, p. 49)

Contudo, essa tríade não se fará de forma salutar para a maioria, como também não se concretizarão os preceitos que são postos como elementos balizadores da educação superior na LDB (1996). Tendo em vista que a própria concepção tecnocrata, que é imposta a universidade, cria antagonismos que impossibilitam, até mesmo, os princípios gerencialistas cobijados pelos mesmos. Uma vez que como afirma Marilena Chauí:

A universidade operacional dos nossos dias [...] por ser uma organização esta voltada para si mesma enquanto estrutura de gestão e arbitragem de contratos. - essas palavras não estão sendo usadas de graça, elas foram usadas pelo MEC e o CNPC entre 1956 e 200 – Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional esta estrutura por estratégias e programas de eficácia organizacional e por tanto pela particularidade e pela instabilidade dos meios e dos objetivos. Definida e estruturada por normais e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e a formação intelectual, ela esta pulverizada em micro organizações que ocupa os seus docentes e curvam seus estudantes a exigências que são exteriores ao trabalho intelectual.(2013, Palestra vide in Bibliografia)

De tal modo, a incorporação dos preceitos de eficácia, de competitividade, de produtividade e racionalidade, ao serem impostos ao espaço universitário, tornaram os fins mais importantes do que os meios, ao ponto de os números, que teoricamente denotam a eficácia e a produtividade de uma universidade, são interpretados por aqueles que acreditam na eficácia do gerencialismo tecnocrata como mais importantes do que o processo de aprendizagem e de ensino. Pois a universidade tecnocrática não é compreendida como uma instituição social que tem suas responsabilidades com o meio social, mas uma “organização prestadora de serviço”, que tem sua produtividade interna objetivada para tornar-se um

produto. Uma vez que o conhecimento tecnicista visa garantir a eficiência e a produtividade do processo de capacitação da mão de obra qualificada.

A universidade operacional dos nossos dias [...] por ser uma organização esta voltada para si mesma enquanto estrutura de gestão e arbitragem de contratos. - essas palavras não estão sendo usadas de graça, elas foram usadas pelo MEC e o CNPC entre 1956 e 200 – Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional esta estrutura por estratégias e programas de eficácia organizacional e por tanto pela particularidade e pela instabilidade dos meios e dos objetivos. Definida e estruturada por normais e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e a formação intelectual, ela esta pulverizada em micro organizações que ocupa os seus docentes e curvam seus estudantes a exigências que são exteriores ao trabalho intelectual. (CHAUÍ, 2013, Palestra)

A universidade como organização social prestadora de serviços torna-se um órgão movido por estratégias particulares, com programas particulares que devem competir entre si. Essa lógica de competição é imposta às universidades por vários mecanismos, como o Lattes, a CAPES, CNPQ e para o eixo Paraíba/Rio Grande do Norte o SIGAA, instrumentos que são teoricamente impostos como asseguradores de uma melhor qualidade e praticidade, mas na prática são denunciados pelos próprios docentes – que deveriam esta sendo auxiliados por esses instrumentos – como elementos com fins de controle, acumulativos, burocráticos, que tanto podam ainda mais a autonomia da prática docente, como corroboram com a competitividade exacerbada entre os docentes, como também entre os discentes. Competitividade que torna mais latente o processo de pauperização das universidades brasileiras, como é denunciado pelo dossiê 2013, publicado na revista do Sindicato Nacional dos docentes das instituições de ensino superior (ANDES-SN)

A heteronomia da universidade autônoma é visível a olho nu: o aumento insano a horas-aulas; a diminuição do tempo para mestrados e doutorados; a avaliação pela quantidade de publicação, colóquios e congressos; a multiplicação de comoções, de relatórios e etc. Virada para seu próprio umbigo, mas sem saber a onde seu umbigo se encontra, a universidade operacional opera, e por isso mesmo não age. Não surpreende então que esse operar coopere para sua contínua desmoralização publica e degradação interna. (CHUÍ, 2013, Palestra)

Do mesmo modo, os instrumentos fixados pelo princípio de gerenciamento administrativo que deveria “em teoria” dar mais produtividade ao espaço universitário e com isso promover mais produção com menos gastos, provoca um efeito oposto, uma vez que sua imposição aos espaços universitários geram efeitos como o esfacelamento das universidades como centros de produção de conhecimento científico. Porquanto, como afirma Chauí (2013)

nessas organizações não há conhecimento, mas a posse de instrumentos para intervir e controlar localmente alguma coisa.

Devemos compreender que como afirma Saviani (1985) se a universidade se deixa organizar como uma empresa que deve comercializar um serviço, a sua estrutura se torna uma estrutura de mais-valia onde o conhecimento é o produto a ser vendido, os clientes são os estudantes, os professores os transmissores-vendedores. Neste sentido acontece uma desvalorização do conhecimento, uma desvalorização do docente, como também uma desvalorização da própria universidade em seu papel social. Que como foi afirmada mais acima, torna-se observada apenas por um véis instrumental.

Ora sabe-se que a objetivação do trabalho no processo industrial próprio das sociedades capitalistas tem justamente a seguinte característica: em lugar de subordina o processo de trabalho ao trabalhador, ela subordina o trabalhador ao processo de trabalho ( SAVIANI, 1985, p. 83)

Compreendido isso, podemos entender todas as denúncias que foram publicadas na Revista da ANDES-SN, em edição especial. Tal publicação leva ao público como está acontecendo a precarização do trabalho docente nas universidades. Docentes que são perseguidos por suas ideologias, que são postos para dar aulas em condições precárias, são assediados moralmente, que adoecem por rotinas de trabalho cada vez mais pesadas e cansativas. Tais situações são denunciadas como realidades cada vez mais comuns dentro dos espaços universitários. Devemos entender que esses fatos não são só efeitos de programas que visam a democratização do ensino superior por visões torpes, mas acima de tudo efeito de uma estrutura tecnocrática que como profere Chauí:

Que se entende por docência e pesquisa na universidade operacional produtiva e flexível; a docência é entendida como transição rápida de conhecimento, consignado em manuais de fácil leitura para os estudantes, de preferência ricos em ilustrações, de preferência digitais. O recrutamento de professores é feito sem levar em consideração se eles dominam ou não o campo de conhecimento das suas disciplinas e as relações entre ela e outros afins. O professor é contratado ou por ser um pesquisador promissor que se dedica a algo muito especializado – por tanto vai fazer com que a organização na competição com outras vença essa competição – ou por que não tento vocação para pesquisa aceita ser escochado e arrochado por contratos de trabalhos temporários e precários que são chamados de flexíveis. A docência é pensada como habilitação rápida para graduados que precisam entrar rapidamente no mercado de trabalho, do qual serão expulsos em poucos anos, pois tornam-se em pouco tempo jovens obsoletas e descartáveis, ou eles são a corrente de transmissão entre pesquisadores e treino de novos pesquisadores. Transmissão e adestramento, é

isso a docência. Desapareceu por tanto a marca essencial da docência: a formação. (CHUÍ, 2013, Palestra)

Não obstante, se estamos falando de uma tríade que se sustenta na relação entre si – ensino, pesquisa e extensão – logo esta precarização do docente influenciará em todo o resto, uma vez que são os docentes que formam os pesquisadores, que por sua vez produzem novos conhecimento, que por sua vez mantêm as atividades de extensão. Porém sobre o âmbito da pesquisa Chauí ainda profere que:

Pesquisa em uma organização não é conhecimento de alguma coisa é a posse de instrumentos para intervir e controlar localmente alguma coisa particular. Por isso mesmo, em uma organização não há tempo para reflexão, crítica, para os exames dos conhecimentos instituídos, a sua mudança ou a sua superação. Na organização a atividade cognitiva não tem como nem porque se realizar-se. (CHUÍ, 2013, Palestra)

Como se faz possível afiançar um espaço universitário que deveria ter como fim todos os preceitos que estão assegurados da LDB – que foi mencionado acima – visto que, a estrutura desta universidade tecnocrata que rege a universidade de hoje, buscando uma eficiência baseada nas concepções de produtividade de baixos custos provoca efeitos colaterais tão devastadores? Sem falar aqui nos altos índices de suicídios dentro das universidades, que são relacionados à lógica da competitividade, da eficiência acima de tudo, a pressão de ter que manter uma produtividade intensa, somada ao individualismo social, todos esses são fatores preponderantes ao se falar desse assunto. Sobre esse tema vale saber que “Pesquisa com 637 universitários brasileiros que responderam ao questionário, 52,45% disseram que sentiam vontade de morrer e 48 haviam tentado se matar, relata a pesquisadora Elza Dutra, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.” (DUTRA, apud. Lima, 2005, p 80)

Como entender a universidade produtivista, flexível, que parte dos preceitos impostos pela pós-modernidade neocapitalista, se essa organização ao abrir mão de seu papel como instituição social – que busca o conhecimento, por tanto a reflexão, a crítica e a formação, e por sua vez a concepção da mesma pela prática social democrática dos direitos, como propõem Chauí (2014) – abre mão também dos valores que lhe fundam, valores que um documento com a LDB não poderia negligenciar. É por isso que se contradizem nas linhas desse documento com a realidade que é posta por essas mesmas linhas? - Quem sabe podemos entender essa universidade tecnocrata a partir da compreensão de que a universidade ao aderir à concepção da educação nos preceitos da teoria do “capital humano” como

estratégia fundamental para qualificar os trabalhadores, frente aos reordenamentos atuais no mundo de trabalho – objetivo dos pressupostos tecnocráticos – termina por consolidar o caldo político e cultural que legitima e reproduz o processo de exploração do capital em relação ao trabalho.

### **Cultura na universidade tecnocrata**

Cada vez mais parece ficar nítido a contradição que se dá entre concepção tecnocrata - que rege hoje a estrutura funcional das nossas universidades - e as demandas da própria sociedade com relação ao espaço universitário. Tento em vista que a sociedade espera, como é exposto na LDB, que os espaços universitários beneficiem ela, à própria sociedade como um todo, suscitando uma geração de conhecimento, uma elaboração de melhoramentos no meio social por meio desses conhecimentos gerados no espaço universitário. A formação crítica, politizada e reflexiva, nessa perspectiva democrática – exercício que deveria reger os espaços universitários – consolidaria não só a lisura do processo de produção do conhecimento desta universidade, como também seria combustível para o processo de esclarecimento da sociedade.

Vale salientar, que este esclarecimento se daria na relação conhecimento científico/sociedade/cultura ou universidade/comunidade/conhecimento popular – conhecimento científico produzido pela universidade não-tecnocrata, uma vez que foi mostrado aqui que tal modelo de gestão cria um ambiente acrítico, além da sociedade que toma a universidade como seu espaço e por isso leva suas questões para dentro da mesma, e a cultura fruto dessa relação sociedade/universidade – e pelo conhecimento popular. Desta forma, sim, se daria o incentivo e a preservação das diversidades culturais, por meio da integração dos conhecimentos científicos aos conhecimentos populares. Onde o espaço universitário deveria ensinar também o respeito à diversidade cultural e importância de se zelar e expandir os conhecimentos populares, e ao mesmo tempo, promovendo novas culturas, novos conhecimentos, sem abrir mão da diversidade, tal qual, como afirma Paulo Freire ( 1963) “...a educação trava uma relação dialética com a cultura. Desta forma a nossa ciência educativa não poderia sobrepor-se à realidade contextual nossa”. (FREIRE, 1963, p.11).

De tal modo, é necessário compreender o que é cultura, para que possamos entender que ela se faz a partir das diversidades que se relacionam dando origem a modos diferentes de

organizar a vida social. Pois “ são complexas as realidades dos agrupamentos humanos e as características que os unem e diferenciam, e a cultura as expressa” (SANTOS, 1994, p.11)

Assim, cultura diz respeito á humanidade como um todo e ao mesmo tempo a cada um dos povos, nações, sociedades e grupos humanos. [...]. Cada realidade cultural tem sua lógica interna, a qual devemos procurar conhecer para que façam sentidos as suas praticas, costumes, concepções e as transformações pelas quais estas passam [...]. A riqueza de formas culturais e suas relações falam bem de perto a cada um de nós [...], nos fazem pensar na natureza dos todos sócias de que fazemos parte [...], o que caracteriza uma população humana. (Santos, 1994, p. 11-59)

Contudo, é importante que, ao falar sobre o que é cultura entendamos que este conceito não é algo fechado e inacabado. O conceito de cultura, assim como o que ele tenta englobar é algo denso e complexo, que está em movimento uma vez que a expressão humana em sociedade, são as variantes que imprimem um modo de ser, de se colocar diante de si e de outros. “Assim, a cultura diz respeito a tudo aquilo que caracteriza a existência social de um povo, ou nação” (SANTOS, 1994, p. 21) como também, “ao conhecimento, às ideais e crenças, assim como às maneiras como os humanos existem na vida social” (SANTOS, 1994, p. 21). A cultura é dinâmica, móvel, pois se falamos de expressão do não-palpável, não podemos vincular esse expressão como algo estanque.

Sabendo que é na diversidade cultural e na relação dos diferentes que o ser humano tem a oportunidade de se compreender enquanto tal, visto que é compreendendo a diversidade da multiplicidade cultural que o homem social toma consciência de sua própria diversidade. É fato que vários documentos, não só de cunho internacional, mas também nacional, afirmaram a responsabilidade do espaço universitário com o processo de difusão da cultura, de promotor da diversidade cultural em seu espaço, e por isso um dos pilares da tríade da universidade é a extensão. Um vez que é na extensão que “teoricamente” a sociedade é convidada a adentrar diretamente no espaço universitário, e por meio dessa relação, tornaria para dentro da universidade seus problemas - os problemas sociais - problemas que devem transformar-se em objetos de pesquisa da universidade.

Com efeito, é a sociedade que vai colocar os problemas; e é o contato com os problemas efetivos da sociedade que vai permitir à universidade transformar os objetos e suas pesquisas em algo relevante para a sociedade e adequar o ensino, a pesquisa, e a extensão às necessidades da sociedade. E é também este contato que vai permitir que se elabore o saber que já está presente na comunidade – a cultura popular – que já está presente nas massas, de tal modo que ela seja força viva que contribua para elaboração geral do nível de vida desta sociedade. (SAVIANI, 1985, p. 55)

Neste sentido, as atividades de extensão deveriam promover essa relação, o entrelaçamento das culturas novas que são geradas dentro do espaço universitário e as diversas culturas populares que circundam este ambiente. Voltados para este sentido, encontramos discursos na própria LDB (1996) quando ressalta a responsabilidade que o ensino superior tem com a diversidade cultural, como também em vários documentos da UNESCO – exemplos desse tipo de documento é, tanto o documento que visa principiar uma educação antissemita (2007), como também a própria declaração sobre a diversidade cultural (2002) – que falam sobre a diversidade cultural como um direito do ser humano, e por isso entende que a universidade como sendo um espaço de ensino e formação de conhecimentos e capacidades que ao se relacionar com a multiplicidade cultural em prol do conhecimento promoveria o próprio ensino, deste modo, seria também nesse espaço em que deveria se dar uma conscientização de respeito à diversidade cultural e a difusão da mesma.

Cabe frisar: a difusão “é um fato filosófico bem mais importante e original...” Não se trata, pois, de malbaratar o ensino superior, de difundir conhecimentos fragmentados, desvinculados, emprobecidos como aliás, foi a tônica da educação brasileira da última década: a extensão de um de um ensino rarefeito, aligeirado. Ao contrário, para se conduzir uma multidão de homens a pensar coerentemente, é necessário “difundir criticamente verdades já descobertas”, é necessário, em suma, elevar as camadas populares... ( SAVIANI, 1985, p 34)

Contudo, como é possível que se dê dentro da universidade essa interação das diferentes culturas se a universidade está hoje pautada em concepção administrativa tecnocrata que tem como um dos seus princípios despolitizar o espaço universitário, uma vez que se acredita que a politização desse espaço é um dos elementos que provocam a ineficiência da mesma, ideia que esta afirmada na BID (1969). É necessário observar que a despolitização da universidade abre espaço para a tecnocracia, tal qual:

Afastada a política do caminho, está aberta a via pela qual a ciência e a tecnologia podem transformar-se em tecnocracia. [...] O racionalismo científico dos indivíduos se agregaria naturalmente, ao que se supunha, para constituir uma sociedade racional e eficiente, da mesma forma que o racionalismo econômico de indivíduos se somaria para constituir uma economia próspera. ( Schwartzman, 1980, p. 7-9)

Neste sentido “Tudo que prejudicasse esse processo é considerado basicamente irracional, inoportuno e ineficiente” (Schwartzman, 1980, p. 9) e por isso deve ser expelido do organismo produtor. Se é assim, como conceber uma universidade que deve ser produtiva, eficiente, racionalista, operacional no sentido neoliberalista e ao mesmo tempo democrática, produtora de conhecimento, emancipadora, exercitadora da liberdade intelectual? Parece que

isto é impossível, uma vez que como afirma Saviani (1985) a tecnocracia relaciona-se com o conhecimento em prol de produtividade mercadológica, e a cultura nada tem a ver com essa finalidade, uma vez que ao comercializá-la ela torna-se cultura de massa e não mais a cultura que tem em si o testemunho dos que as praticam.

Compreende-se, assim, que o fenômeno da diversidade cultural é antagônica aos movimentos mercadológicos. Se assim o é, a diversidade cultural se contrapõem a toda e qualquer concepção tecnocrática, tal qual a tecnocracia visa, por meio de algo, acumular capital com o mínimo de custo possível. Por sua vez, o espaço que promoveria a diversidade cultural deve ter como fim a própria meta da difusão e o entrelaçamento dos diferentes movimentos culturais. Além desse fato, como entender que um espaço organizacional tecnocrático, causador da pauperização do espaço universitário público, do adoecimento dos docentes, do embrutecimento dos discentes, do aligeiramento das formações, da propagação do individualismo e da competitividade excessiva, pode produzir um espaço onde se propague o respeito às diversidades culturais? Como a relação de um conhecimento fragmentado, superficial, compartimentalizado pode se relacionar com o conhecimento popular, que é rico, diverso, dinâmico, se nem a necessidade da política como instrumento pedagógico é compreendida e respeitada neste espaço tecnocrata? Como se construir uma relação de respeito entre a tecnocracia hegemônica e a diversidade cultural, heterônima, sem não ter a mínima consciência de que esta relação vai falsear os princípios da homogenia, elemento enriquecedor da cultura?

Como não concluir depois de todos os fatos expostos que a universidade tecnocrata tanto busca proporcionar a transmissão de um ensino crítico-reflexivo, como, não busca produzir, por meio de suas pesquisas, conhecimentos qualitativamente “originais”, profundos e frutos da problematização do mundo que se insere, como também, não constrói dentro de si um espaço frutífero para o acolhimento da diversidade cultural, não promove a conscientização da necessidade de se aceitar as deferentes expressões culturais. Uma vez que é inexistente a articulação genuína da universidade com a sociedade, pois como organização produtivista ela “constitui um gueto na sociedade, quer dizer, ela fica separada do conjunto da sociedade, ela se volta muito para dentro de si mesmo e não contribui para que o nível cultural da sociedade se eleve” (SAVIANI, 1985, p. 49), no muito, ela, como tecnocracia, reproduz os princípios neoliberalistas por meio de uma educação “mediocre e adaptativa” que deve incucar no indivíduo social e nas suas práticas à necessidade da flexibilidade para que se encaixem no brutal e fluído mundo do Capital neoliberalista a mão de obra qualificada que é capacitada.

## Conclusão

“Sustentar a qualidade contra a quantidade significa, precisamente, apenas isto: manter intactas determinadas condições de vida social; nas quais alguns são pura quantidade, outros de pura quantidade” (Antony Gramsci apud Sarviane, 1986). Por fim, se conclui que a universidade ao se tornar um reduto dos princípios neoliberalistas, que por sua vez se imprimem nas ideologias da tecnocracia, tornam-se não só organizações – empresas – prestadoras de serviços, que se relacionam com o conhecimento como meio para um fim especificamente utilitarista e por isso se relacionam com: os docentes como capital humano, desvalorizando-os por serem tomados como peças facilmente substituíveis; com os discentes como meros clientes que devem ser “capacitados rapidamente”.

Todos esses fatos já são visíveis em todos os espaços universitários, independente da luta que é travada internamente dentro das universidades brasileiras entre grupos tecnocratas e grupos ante-tecnocratismo. Porém, cada vez mais esses fatos acima citados, são naturalizados como efeitos do próprio espírito da contemporaneidade. Devemos pois entender que esse processo de naturalização, por sua vez, é efeito de uma resignificação do que é a universidade, do que seria seu objetivo, do que é o Estado democrático, do que é conhecimento, do que é cultura. Resignificação que se propõe normatizar os preceitos neoliberalistas como bases ditames de todos os espaços sociais.

Zygmunt Bauma (In Bibliografia) ao definir a sociedade pós-moderna, diz que ela é líquida porque ainda na modernidade os valores humanos se vincularam a valores meramente econômicos, comerciais, superficiais, e, por isso facilmente mutáveis. Chauí (2013), por sua vez afirma que na sociedade massificada e emburrecida do conhecimento se tornou sinônimo de informação, o ensino sinônimo de transmissão capacitadora, e por isso nessa sociedade não existe espaço para a política, para a criticidade, reflexão, movimento de descoberta de si. Tomaz Tadeu da Silva (2007) em seu livro sobre o neoliberalismo, qualidade total e educação, reflete sobre o processo de resignificação que os valores sociais vem sofrendo. Ele afirma sobre isso: que esse movimento de resignificação é fruto de táticas de legitimação que se apropriam dos espaços sociais, como a escola, a universidade, a própria mídia, para reproduzirem valores neoliberalistas que promovem a adequação das grandes massas à atmosfera exploratória e desumana do mercado econômico. Jurjo Torres Santomé (2003), por sua vez, salienta que sem esse processo de alienação, que legitima a lógica de exploração, competição e individualização, a sociedade tornar-se-ia um contínuo vulcão em erupção, uma

vez que os conflitos, os desencaixes entre as classes opressoras e as classes oprimidas seriam permanentes. Por este motivo, esses grupos dominantes assimilam os ideais da classe oprimida, e por meio de organizações internacionais, ressignificam esses mesmos ideais em políticas ditas assistencialistas, ou auxiliadoras, desta forma as classes exploradas tanto legitimam essas políticas, como se docilizam.

Resulta que o processo de mercantilização do conhecimento causa: o desmantelamento da instituição como espaço de desenvolvimento sociocultural; a pauperização do processo de ensino aprendizagem; o desvinculamento dos espaços universidade da sociedade; a precarização do trabalho docente. Todos esses elementos não serão sentidos em um futuro próximo, mas já são sentidos por todas as universidades do Brasil. Prova disso é o Dossiê Nacional – publicação especial do ANDES-SN (20014), os movimentos de greve tanto estudantil como dos professores, os artigos, as cartas abertas, documentos feitos por professores, pesquisadores, que denunciam o processo de esfacelamento das universidades.

Contudo, vale deixar claro que, independente desse processo de esfacelamento da universidade brasileira ser um fato que já esta instalado, existem grupos que lutam a favor de uma universidade de qualidade, pública, laica, democrática, crítica, não tecnicista ou tecnocrata. E esses grupos independentes de não terem a força dos grupos dominantes, lutam para que a universidade – espaço político , cultural – resista ao vendaval da tecnocracia e volte a ser um espaço da fluência do conhecimento livre .

## **Bibliografia**

ABE - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. **O Problema Universitário Brasileiro**. Rio de Janeiro: A Encadernadora S.A., 1929.

ATCON, R. P. **Rumo à reformulação estrutural da universidade brasileira**. Rio de Janeiro: MEC/DES, 1966.

BAUMAN, Zygmunt. ENSAIOS SOBRE O CONCEITO DE CULTURA, **Disponível em** <file:///C:/Users/Maria%20Clara%20Pereira/Downloads/Zygmunt%20Bauman%20-%20Ensaios%20Sobre%20o%20Conceito%20de%20Cultura.pdf>. Acesso em : 30-08-2014

BRASIL **encaminhando o projeto de Reforma do Ensino Superior**. In: Ministério da Educação e Saúde Pública. Organização Universitária Brasileira. Decretos n<sup>os</sup>. 19.850, 19.851 e 19.852, de 11 de abril de 1931. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1931.

CAPANEMA, G. **Exposição de Motivos de 28 de junho de 1938**, encaminhando projetos de decretos-leis. GC 36.09.18, doc. 13, série g. CPDOC/FGV.

CONTRA A UNIVERSIDADE OPERACIONAL - PALESTRA Marilena Chauí, ( aula Magma da Greve) Produção: ADUSP, 08 de agosto de 2014, Auditório da FAU, São Paulo – SP.VIDEO HDMI (1: 54; 26), in Português

CUNHA, L. A. **A Universidade Temporã. O Ensino Superior da Colônia à Era Vargas.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DOSSIÊ NACIONAL 3 – Publicação Especial da ANDES\_SN, **Precarização do Trabalho Docente II; Na defesa da Educação de Qualidade**, ANDES-SN (Org), Brasília, 2013

FÁVERO, M. L.A. **Vinte e cinco anos de reforma universitária: um balanço.** In: MOROSINI, M. C. (Org.) **Universidade no Mercosul.** São Paulo: Cortez, 1994, p 149- 177. \_\_\_\_\_ . **Universidade e Poder. Análise Crítica/Fundamentos Históricos (1930-45).** 2. ed. Brasília: Plano, 2000

FREIRE, Paulo. **Conscientização e Alfabetização: uma nova visão do processo.** Revista de Cultura da Universidade do Recife. Nº 4; Abril-Junho, 1963.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva: Uma(re) exame das Relações entre Educação e Estrutura Economica-sócial e capitalista,** São Paulo, Cortez, 2006

LIMA, Raimundo. **Os suicídios e a universidade produtivista.** Revista Espaço Academico, São Paulo, v 149, p . 78- 86, Outubro, 2013

MOACYR, P. **A Instrução e o Império. Subsídios para a história da educação no Brasil: 1854-1889.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937, v. 2.

PAIM, A. **A busca de um modelo universitário.** In: SCHWARTZMAN, S. (Org.). **Universidade e Instituições Científicas no Rio de Janeiro.** Brasília: CNPq, 1982.

TEIXEIRA, Anísio. **Uma perspectiva de educação superior no Brasil.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v.36, n.86, p.21-82, jul./set., 1961. \_\_\_\_\_ . **Educação no Brasil.** São Paulo: Ed. Nacional, 1969. cap. 8: Notas sobre a universidade.

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **O Programa Diversidade na Universidade e a Construção de uma Política Educacional Anti-Racista.** Brasília, Ed: UNESCO/BID/Ministério da educação/ (Org) de 2007.

SANTOS, Jose Luiz d./ PEREIRA. C. A. M./ FEIJO. Martin C.. **O que é cultura, contracultura e política cultural ?.**São Paulo, Brasiliense AS, 1994

SAVIANI, Dervival. **Ensino Público e algumas falas sobre a Universidade.** São Paulo. Cortez.1985

SILVA, da T. Toma/ GENTILE, Pablo A. **Neoliberalismo, Qualidade total e Educação;** Visões Críticas; Petrópolis, RJ. Vozes, 2007.

UNESCO, **Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural.**( Org) UNESCO, CLT.2002/WS/9 , 2002.

**"UTOPIA" E "BARBÁRIE"**, Produção de Sílvia Tandler, Ministério da Cultura & Petrobras, 2005, 1 DVD (121:36 min.), HDMI (A, H, F), In Português.

v. 13, n. 1, p. 181-209, jan./abr. 1983.