

# DILEMAS E DESAFIOS DA UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA NO SÉCULO XXI

Resultado de Pesquisa Bibliográfica concluída

GRUPO DE TRABALHO 25 - EDUCAÇÃO E DESIGUALDADE SOCIAL

CARLA GIANI MARTELLI

## Resumo

Fruto de extensa pesquisa realizada com a bibliografia especializada, este trabalho tem como objetivo refletir acerca dos atuais dilemas e desafios vividos pela universidade pública brasileira. Parte-se do pressuposto de que as pressões a que todo o globo está submetido na atual fase de (hiper)modernização capitalista chegam ao Brasil e se somam aos graves problemas estruturais que se estendem na história do país, como a desigualdade econômica e social, refletida em todo o sistema educacional brasileiro. Pretende-se mostrar em que medida as políticas educacionais atuais estão sendo bem sucedidas no que diz respeito à construção de um sistema público de educação superior mais democrático, justo e igualitário.

**Palavras-chave:** hipermodernização, universidade pública, desigualdade social.

## Ensino Superior no Brasil: tardio e elitista

O caráter tardio marca o ensino superior no Brasil. As primeiras universidades datam da década de 1930, período de grande modernização do país que enfrentou uma verdadeira revolução cultural e profundas reformas em todos os níveis de ensino; a bandeira era ensino primário público, universal e gratuito.

A experiência democrática do período posterior presenciou a ampliação do número de universidades públicas. O governo militar, na contramão das reivindicações anteriores, favoreceu enormemente a iniciativa privada no campo educacional. Como observa Durham (2005), também é verdade que o governo militar promove uma profunda reforma do ensino superior, instituindo um programa modelar de apoio à pós-graduação e à pesquisa universitária e introduzindo o regime de trabalho em tempo integral nas universidades federais. O ensino universitário e não-universitário se ampliou de maneira extraordinária em todo o período.

Para atender à nova demanda, o setor público precisaria criar não apenas outros tipos de cursos, mas outros tipos de instituição (Durham lembra as *community colleges* dos EUA). Mas como isso não ocorreu, o setor privado o fez, ofertando cursos de baixo custo e com exigências menores, constituindo o que Roger Geiger denominou como “*mass private sector*” (Durham, 2005). Essa expansão das universidades particulares mudou o foco do ensino, privilegiando o ensino de massa, de finalidade lucrativa, sem interesse pelo desenvolvimento das atividades de pesquisa e de qualificação do corpo docente. Daí o quadro atual: um sistema universitário público bastante reduzido e elitista, fortemente estratificado, com um número relativamente pequeno de excelentes instituições, nas quais é difícil ingressar, em contraste com um grande número de instituições privadas, de qualidade muito variada, e que já absorve cerca de 70% das matrículas.

O processo de estratificação das universidades públicas brasileiras tende a se intensificar, na medida em que o apoio da Capes e demais agências de fomento aos bons programas de pós-graduação cria ambientes favoráveis que atraem os melhores pesquisadores e professores; a presença de massa

crítica de pesquisadores permite que essas instituições consigam mobilizar mais recursos financeiros para apoiar a atividade de pesquisa; são essas as instituições responsáveis pela grande maioria dos programas de doutorado no país. Como as notas mais altas são dadas aos programas que oferecem mestrado e doutorado, tais instituições conseguem os melhores indicadores. Essa estratificação também tem um componente regional: os melhores resultados estão no Sudeste e os piores no Norte (Balbachevsky, 2005).

O problema da estratificação no ensino superior remete-se à questão da qualidade. E esta precisa ser pensada desde a base.

### **Democratização do ensino: a qualidade na encruzilhada**

A questão da qualidade do ensino será abordada a partir de duas perspectivas: 1) a que se remete à formação de profissionais de ensino; 2) a que se remete a políticas públicas, para além das políticas educacionais, que levem em conta a desigualdade social brasileira.

Considerando a primeira perspectiva, a história mostra que no Brasil não se estruturou uma profissão docente para a educação básica e nem uma profissão acadêmica para o ensino superior - como aconteceu na Europa, por exemplo -, que pudessem desenvolver, implementar e divulgar os valores e a boa prática da educação. A formação do professor ficou isolada, relegada aos segmentos de menor prestígio das instituições de ensino superior e à iniciativa privada, sem a elaboração de sólidos programas de pós-graduação e pesquisa, como os existentes para as ciências naturais e as sociais mais acadêmicas (Schwartzman, 2005).

Durham (2008) corrobora esse diagnóstico quando diz que um dos maiores problemas da educação no Brasil está relacionado à qualidade dos cursos de pedagogia, uma vez que formam professores incapazes de fazer o básico: entrar na sala de aula e ensinar a matéria.

Se é verdade que a má qualidade do ensino básico afeta todo o processo de aprendizagem, é também certo que não afeta a todos da mesma maneira: atinge principalmente as crianças que vem de famílias pobres. Isto porque as escolas não estão preparadas para compensar a formação dessas crianças, ou seja, os professores não são suficientemente treinados para lidar com alunos cujos pais tiveram pouca ou nenhuma escolaridade ou ainda com alunos vindos de famílias desfeitas. E este é um problema que tem se agravado com o processo de universalização do ensino básico que tem incorporado novos grupos sociais à escola (Castro e Tiezzi, 2005).

E daí surge um novo desafio: como pensar políticas educacionais que acolham a diversidade dos alunos incorporados à rede pública? Garantir acesso ao ensino não pode significar tão somente garantia de vagas. Ter acesso ao ensino deve significar a possibilidade de inclusão no processo ensino-aprendizagem, o que significa a possibilidade de troca, de diálogo entre professor-aluno e entre os próprios alunos; deve significar a possibilidade de absorção e sistematização das várias dimensões do conhecimento, num processo dinâmico e contínuo de aprendizagem. Democratizar o acesso não é o mesmo que democratizar o conhecimento. O processo de democratização do acesso, que vem ganhando corpo no Brasil, tem a ver com o processo de massificação: atender à demanda da massa, oferecer o produto (educação) para a massa. Esse processo tende a manter a lógica da estratificação do sistema educacional. Democratizar o conhecimento implica permitir a todos participarem do processo com igualdade de oportunidades. E isto só pode se dar na medida em que instituições de ensino e profissionais da educação estiverem qualificados para atender a demanda diversificada e heterogênea do nosso tempo, a ponto de permitir a ela oportunidade de acesso ao conhecimento, de progressão intelectual e de interação acadêmica. Democratização do ensino tem a ver, então, com a qualidade da

formação oferecida aos diversos grupos sociais presentes no sistema educacional desde a educação básica, e não apenas com políticas que privilegiam aumento de vagas ou que garantam cotas.

Embora no final dos anos 90 haja registros de enorme crescimento da matrícula no ensino superior em todo o Brasil, estudos recentes mostram que o Brasil está longe do percentual alcançado por países desenvolvidos e em desenvolvimento naquilo que se refere à população que conclui o ensino superior<sup>1</sup>. Uma política de desenvolvimento do ensino superior que aproxime o Brasil desses outros países é fundamental, mas não pode se reduzir a uma simples proposta de aumento de vagas, porque há obstáculos estruturais que impedem o crescimento desse setor, sendo a enorme desigualdade econômica que caracteriza o país o maior deles. No mundo todo, pobreza e baixa taxa de escolarização estão intimamente associadas e todos os países que apresentam altos índices de inclusão no ensino superior possuem uma distribuição de renda muito mais igualitária e índices de pobreza muito menores. No Brasil, em 2006, para mais da metade da população, a renda per capita não chegava a um salário mínimo. Como consequência, grande parte desta população não atinge o ensino médio e está excluída a priori do ensino superior.

Segundo Durham (2009), a taxa de inclusão poderia ser aumentada de três formas, não necessariamente excludentes: diminuindo o percentual de pobres e, conseqüentemente, aumentando o percentual da população capaz de pagar por ensino superior; aumentando o número de vagas gratuitas no ensino privado (como está fazendo o Governo Federal através do ProUni) e aumentando o número de vagas no sistema público. Tanto a segunda como a terceira opções dependem da qualidade do desempenho no ensino médio. Mais da metade dos alunos que estão completando o ensino médio tem um desempenho insuficiente; não possuem as competências mínimas para cursar um bom ensino superior. Essa questão ficou patente na dificuldade encontrada pelo atual Governo Federal em preencher as Bolsas ProUni, as quais estabelecem para os candidatos um limite máximo de renda e um limite mínimo de pontuação no Exame Nacional de Ensino Médio (Enem). Verificou-se que não havia número suficiente de pobres com um nível de desempenho escolar mínimo. Sobraram vagas (Durham, 2009).

Também há sobra de vagas no ensino particular pago, uma vez que o setor privado ampliou excessivamente o número de vagas de modo a captar o maior número possível de alunos. O mesmo não ocorre no ensino público gratuito, para o qual a disputa por vaga vem crescendo continuamente. O crescimento do ensino público gratuito, no entanto, depende de fatores orçamentários. O alto custo das universidades que incluem pesquisa e pós-graduação impede que elas se multipliquem em número suficiente para atender a percentuais maiores da população.

Daí a estratificação: numa ponta, só os com melhor desempenho conseguem vaga nas universidades de excelência. Aliás, para os cursos mais concorridos, na maioria dos casos, não basta ter cursado a educação básica em escolas particulares; fazem “Cursinhos Preparatórios” particulares para os cursos determinados, até conseguirem passar no Vestibular. No outro extremo, os de pior desempenho cursam as piores instituições privadas, as quais disputam alunos/clientes/consumidores, no mercado educacional, facilitando de todas as formas o ingresso dos futuros mensalistas. Os pobres, que não podem pagar nem educação básica e tampouco educação superior, se diferenciados e extremamente

---

<sup>1</sup> Durham (2009) mostra que enquanto o Canadá, o Japão, a Coreia do Sul, a Noruega, a Irlanda e a Bélgica têm percentuais acima de 40% da população que concluiu o Ensino Superior, o percentual de inclusão dos brasileiros no ensino superior estaria em torno de 10%. Há uma lista de países que se colocam entre 35% e 40% e ainda outros que estão entre 20% e 35%.

esforçados, podem tentar vaga numa universidade pública - desde que em cursos de menor procura-, tentar ganhar bolsa em instituições privadas ou ainda, pleitear alguma ajuda no sistema de crédito educativo, como o FIES, por exemplo.

E então voltamos à primeira das possibilidades de aumentar a inclusão no ensino superior: diminuir o percentual de pobres e, conseqüentemente, aumentar o percentual da população com poder de pagar pela sua formação. Além de essa alternativa depender de políticas públicas que enfrentem o problema estrutural da pobreza, poder-se-ia haver um aumento do número de matriculados no ensino superior, mas manter-se-ia a estratificação, pois essas matrículas teriam instituições e cursos já determinados.

Atender à demanda por quantidade, priorizando a qualidade, tem sido o grande desafio da educação superior. Alguns autores enxergam os sistemas de avaliação que se instalaram na educação nos anos 90 como expressão dessa preocupação. A LDB de 1996 criou um sistema de grande potencial para controlar a qualidade do ensino superior, e toda a eficácia da nova legislação depende da eficiência do sistema de avaliação, o que se espera alcançar via SINAES, Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior.

Apesar das inovações que já têm apresentado resultados relevantes em algumas áreas<sup>2</sup>, especialistas observam que há omissões importantes na política educacional recente com relação, por exemplo, à crescente demanda por educação pós-secundária por parte de uma população cuja formação prévia é insuficiente para obter sucesso em instituições voltadas para a pós-graduação e a pesquisa. Não há uma política que promova a diversificação dos tipos de estabelecimentos nem dos programas de ensino de forma a atender às necessidades de uma demanda que se faz cada vez mais heterogênea, em termos de interesses, vocações e competências. Nem todos os alunos egressos do ensino médio se interessam ou estão preparados pelo tipo de formação que é próprio das universidades – pesada carga teórica e desenvolvimento do pensamento abstrato que opere com conceitos (Durham, 2009).

O Brasil fez uma tentativa com as escolas técnicas, mas elas se transformaram em trampolim para o ensino superior. Especialistas mostram que quanto mais as escolas técnicas melhoram em qualidade, mais se tornam elitistas: alunos de classe média e alta passam a frequentar as escolas técnicas como preparatórias para os mais concorridos cursos superiores públicos (medicina, direito e engenharia). O novo ciclo de reformas pretende torná-las menos elitistas e mais capazes de cumprir seu papel de prover de técnicos à indústria (Castro, 2005, p.154).

A era atual, da sociedade do conhecimento, tem produzido mudanças de percepção de necessidades: a educação continuada deixa de ser vista como necessidade de um público diferenciado. Passa a fazer parte dos sonhos de todas as classes que desejam garantir um lugar no concorrido mercado de trabalho. As instituições privadas, mais do que as públicas, têm acolhido essas novas necessidades.

### **Em busca de novas respostas: o Estado Provedor na berlinda**

Segundo Maria Helena Castro (2005), a lógica do mercado tornou-se um componente inevitável da atual configuração do ensino superior em todo o mundo, inclusive nos sistemas mais consolidados e de tradição pública da Europa Ocidental. A antiga moldura institucional, a qual contava com o financiamento público e o controle direto pelo Estado, não resistiu às pressões impostas pelas

---

<sup>2</sup> MEC suspende Vestibular de 10 cursos de Pedagogia do país que tiveram notas baixas nas duas avaliações na área, o

necessidades de expansão e diversificação do setor das últimas décadas. Mesmo em países ricos como Inglaterra, Holanda e os da Escandinávia, o financiamento da expansão tem se tornado caro demais para os cofres públicos, desde os anos 1980, ou seja, nenhum governo conseguiu financiar integralmente a transição do ensino superior de um sistema de elite para um sistema de massa.

Tomando o caso europeu como exemplo, que conta com 85% das matrículas em instituições públicas, especialistas mostram que vários países da Europa Ocidental passaram de um modelo controlado e regulado pelo Estado para um *modelo de auto-regulação*, que tem as seguintes características: Estado menos intervencionista, ambiente semelhante ao mercado e níveis mais altos de responsabilidade e participação por parte da comunidade do ensino superior nos dilemas da regulação do setor. As normas que regulavam a organização do ensino foram substituídas por fórmulas de verificação de desempenho, que resultaram na montagem de novos sistemas de avaliação. As instituições foram liberadas dos controles burocráticos e incitadas a crescer e a encontrar seus próprios caminhos para responder aos novos desafios. Trata-se de uma nova engenharia político-institucional, na qual as comunidades acadêmicas e científicas começaram a compartilhar algumas funções com o governo, inclusive a de obter recursos adicionais para suplementar os subsídios que continuaram a receber dos governos, dentro de uma lógica de eficiência gerencial e financeira (Castro, M. H., 2005).

O caso brasileiro é bastante diferente, a começar pelo percentual de matrícula no ensino superior privado que é de 70%. Numa perspectiva histórica, enquanto os países do centro do capitalismo se deparavam com os dilemas provocados pela globalização neoliberal dos anos 1980, e, então, com a crise de um modelo de Estado de Bem-Estar Social, com questões de ajuste fiscal, de reforma da administração pública, etc., o Brasil vivia dois momentos distintos e confluentes que o colocam frente a dilemas e entraves ainda mais complexos e desafiadores. Por um lado, vivia o processo de redemocratização, de reconstrução da legitimidade e credibilidade do Estado e de suas instituições; de enriquecimento da cidadania que, pela via dos direitos sociais, significou a busca pela universalização do sistema de proteção, como bem expressa a Carta Constitucional de 1988. Por outro lado, vivia os impasses do desmonte de um modelo de Estado e de proteção, o que significava responder ao ajuste financeiro e fiscal e aos consequentes cortes de “gastos” nas políticas sociais. Ou seja, sem ter consolidado um Estado de Bem-Estar Social como os da Europa, teve de lidar com as implicações de seu desmonte. O Ensino Superior Público, já bastante reduzido, é convulsionado por essa onda de desmontes. O Ensino Superior Privado hegemônico acaba por se beneficiar do momento, mas, apenas com raras exceções, não no que diz respeito à qualidade do ensino.

E daí a confluência de demandas: o Brasil tem velhas e novas questões a resolver. Pensando a educação superior, as velhas dizem respeito, em primeiro lugar, a estrutura de desigualdade econômica e social que construímos ao longo de nossa história. Essa estrutura deságua na educação produzindo mais desigualdade e estratificação. São velhas também as questões do desenvolvimento elitista e tardio da educação superior e da precocidade do processo de privatização do setor. As novas questões dizem respeito ao aumento da exclusão social no mercado globalizado cada vez mais exigente e competitivo e, como consequência, à intensificação da pressão por educação continuada. Também é nova a transnacionalização da universidade que permite maior mobilidade entre alunos de diversos países, o que significa que alunos estrangeiros passam a frequentar com maior assiduidade nossos cursos. Disto tudo resulta um aumento exponencial da demanda na graduação e na pós-graduação, e, então, maior diversidade e heterogeneidade da demanda atual. Também é nova a questão da reforma do Estado imposta pelas novas exigências de ajuste fiscal e de eficiência administrativa. Resulta de tudo isso um quadro de crise que pede respostas urgentes.

## Dilemas e contradições da universidade pública brasileira

Todo o quadro até agora apresentado leva a universidade a uma série de contradições: contradição entre cientistas que dependem crescentemente dos recursos do Estado, mas não querem ser governados por ele, e os governos que querem planejar a pesquisa e orientá-la para os setores economicamente mais promissores, isso pensando principalmente as chamadas “ciências duras”.

Há um choque entre concepções ideológicas sobre a “verdadeira” missão da universidade e entre interesses de diferentes setores da sociedade e do mundo universitário. A própria comunidade universitária está dividida: vive-se o dilema entre a massificação da universidade e a preservação do nível de pesquisa e ensino.

Há ainda outros pontos de tensão provocados pela revolução da informática e da telemática: verifica-se uma enorme redução dos custos de transmissão, processamento e guarda de informações, agilizando o processo de difusão da ciência e da cultura no mundo todo (custo mínimo em tempo mínimo), o que possibilita a criação de mercados globais para o ensino e a investigação, assim como para diferentes modalidades de expressão artística. Singer fala em “americanização” ou globalização no plano da cultura. E, então, o dilema: pensar o papel das universidades nesse novo contexto, sendo que a elas sempre coube o papel de “produtoras, protetoras e inculcadoras de uma ideia de cultura nacional”<sup>3</sup>. O efeito da “americanização” já se faz sentir na avaliação da produção científica, pois que toma por critério fundamental a quantidade de publicações em periódicos científicos ‘internacionais’. Essa é uma questão que não pode ser enfrentada só pela universidade, adverte Singer: será a nação e seu Estado que terão de enfrentar a internacionalização do conhecimento de forma a não aniquilar as fontes vivas da cultura nacional, e, ao mesmo tempo, assumir a defesa do interesse nacional.

As crises e contradições vividas na universidade podem ser expressão deste impasse: o conhecimento virou mercadoria sem poder sê-lo nos moldes de outras mercadorias, pois traz em si características que lhe são peculiares. Assim, ao mesmo tempo em que não se pode tratar conhecimento como um bem de mercado qualquer, sem considerar suas características peculiares – a importância do **processo** na construção do conhecimento, o **tempo necessário** para o amadurecimento do saber crítico e da formação plena, a importância da **interlocução** na construção do saber -, não se pode negligenciar as pressões da sociedade atual no que se refere ao novo padrão produtivo. Não se pode, portanto, desconsiderar o aumento de demanda por informação e conhecimento, nem tampouco desprezar as inúmeras possibilidades oferecidas pelas novas tecnologias, as quais, por sua vez, abrem algumas alternativas para atender ao aumento de demanda – a educação a distância, por exemplo. A universidade se vê diante desse dilema.

Há outro ponto de tensão: a ampla disponibilidade de informação presente na sociedade atual representa um estímulo sem precedentes ao autodidatismo; multiplicam-se as ofertas de cursos a distância ou simplesmente extramuros escolares. O programa do governo federal brasileiro, UAB - *Universidade Aberta do Brasil*-, com polos espalhados por todo o país e ainda o programa do Estado de São Paulo, UNIVESP - *Universidade Virtual do Estado de São Paulo* – que vem sendo discutido desde 2007 pelo governo, universidades e outras instituições associadas, como a FAPESP e a Fundação Padre Anchieta, são mostras da importância que as novas tecnologias ganham num contexto marcado pelo aumento da demanda por escolarização, tanto em nível de graduação como de pós-graduação.

As pressões e contradições advindas do processo de globalização são muitas. É preciso enfatizar seus efeitos, num país periférico como o Brasil. Parte-se do pressuposto de que o Brasil vive a **imbricação do moderno e do hipermoderno**. Assim, as pressões a que todo o globo está submetido na atual fase chegam ao Brasil e se somam aos graves problemas estruturais que se estendem na

<sup>3</sup> Paul Singer cita o autor Readings, num trabalho de 1996. Cf., Singer, 2001, p.312.

história do país – a desigualdade social, por exemplo: ainda somos um dos países mais desiguais do mundo, apesar da melhoria nos índices de pobreza apresentados nas últimas décadas. Temos de resolver as questões da desigualdade, da miséria, da fragilidade das instituições políticas, ao mesmo tempo em que temos de enfrentar os abalos provocados pela atual fase de radicalização da modernidade que afeta, com peso e forma diferentes, todas as sociedades. Naquilo que diz respeito à educação, as turbulências derivadas da hipermodernidade capitalista chegam ao Brasil e encontram as seguintes questões: alto índice de analfabetismo e de analfabetos funcionais<sup>4</sup>, desigualdades regionais (Região Nordeste concentra os maiores índices de analfabetos e analfabetos funcionais), baixa qualidade da educação pública básica, exclusão digital, crescente processo de privatização da educação superior, baixa qualidade do ensino superior privado, baixa qualidade das faculdades de pedagogia, e, então, péssima formação de professores da rede de educação básica e fundamental, para citar apenas alguns dos graves problemas da educação no Brasil. As políticas de educação têm de enfrentar, portanto, um duplo desafio: responder às novas demandas da “era do conhecimento” - considerando as várias possibilidades dadas pelas novas tecnologias para a educação- e, ao mesmo tempo, responder às “velhas demandas”, ainda não atendidas.

Dentro do quadro das novas demandas, destaca-se o apelo pela internacionalização, pela ampliação das relações de universidades brasileiras com universidades internacionais. Fala-se em reconhecimento de atividades acadêmicas desenvolvidas por alunos de graduação em instituições estrangeiras, diplomas duplos de graduação (um nacional e outro internacional), mobilidade do corpo docente e discente, em atrair jovens pesquisadores dos principais centros do mundo. Mas, como atender à pressão por internacionalização contando com os graves problemas *nacionais* aqui apresentados?

Outro ponto importante: a universidade democrática e de massas tornou-se, nos países periféricos, também um espaço de assistência e proteção. Passam a ser pressionadas por demandas provenientes das distintas classes sociais, especialmente das camadas mais exploradas da população, que reivindicam melhores patamares de formação e qualificação profissional como garantia de inserção no mercado. Numa tentativa de assistencialismo, o poder público tem respondido com expansão desenfreada de cursos e vagas. Um dos problemas derivados desse processo é que a assistência converteu-se num fim em si mesmo, passando a ser reivindicada por todos e convertida em direito de todos, não somente dos que efetivamente dela necessitam. Assim, a universidade pública se vê pressionada pelo social, que no caso do Brasil, tem tido como resposta medidas assistencialistas; pressionada pela hegemônica ideia de conhecimento-mercadoria e, ainda, pelas discussões derivadas da reconfiguração do Estado enquanto provedor de bem-estar. Também tem sido pressionada pela empresa privada, tanto naquilo que se refere à gestão, como na questão de ajudá-la a selecionar seu pessoal de alto escalão. E mais, a universidade está envolvida não só na competição mercantil, mas também, nas lutas contra a discriminação de classe, de gênero e de raça, como mostra o intenso debate sobre cotas e ações afirmativas.

Em suma, são vários os dilemas que envolvem o Estado, a sociedade e a comunidade universitária: 1) dilema entre a ideia de massificação da universidade em contraste com a preservação do nível de pesquisa e ensino; 2) entre modelos de gestão: acompanhar a exigência por resultados e eficiência e, ao mesmo tempo, assegurar a especificidade da “cultura” universitária; 3) dilema entre cientistas que dependem dos recursos do Estado, mas que brigam por autonomia universitária; 4) dilema da universidade enquanto produtora de uma ideia de cultura nacional, mas tendo de lidar com os

---

<sup>4</sup> Segundo dados do IBGE de 2007, 84,5% das crianças de 8 a 14 anos que não sabem ler frequentam a escola, ou seja, 1,1 milhão de crianças sendo que deste total, 745,9 mil vivem no Nordeste. Cf. **Folha de São Paulo**, C1, 84,5% das crianças que não sabem ler estão na escola. 25 de setembro de 2008.

efeitos da globalização no plano da cultura; 5) dilema entre formas de ensino presencial e virtual; 6) dilemas sobre as novas formas de produção e aplicação do conhecimento.

Por detrás de todos esses dilemas, Estado, sociedade e comunidade universitária, estão envolvidos na busca pela re-significação do público, de bem público, de interesse público, de espaço público, e nas várias formas de garantia das liberdades e dos direitos individuais. Ou seja, é a questão da democracia que está em jogo e a universidade pública é peça fundamental nesse jogo.

### **Possibilidades e escolhas no desenho das respostas**

Da base à ponta do *iceberg*, qualidade é a palavra chave, capaz de causar revolução profunda em todo o sistema educacional; qualidade que pede formação de gestores e docentes, reestruturação de objetivos, programas, currículos, metodologia, contando com as características e singularidades do nosso tempo. Qualidade que pede políticas públicas pensadas em curto, médio e longo prazo. Colocar a qualidade como prioridade implica pensar a educação como *investimento* e não como gasto. Qualidade que educa para a vida em sociedade e qualifica para o mercado de trabalho. Qualidade que determina um modelo de sociedade.

E é esta a pergunta que tem de ser feita para iniciar o debate: qual modelo de sociedade se deseja construir? Tem-se que respostas precisam ser dadas de forma eficiente para atender às demandas de um dado tempo. Mas as respostas devem considerar, além das singularidades e possibilidades de uma época, o modelo de sociedade que se quer construir. Não há um único caminho para construção de respostas. Há, isto sim, jogo de forças, disputa de interesse, conflitos e contradições entre atores sociais diversos, que se movimentam e fazem o diagnóstico, desenham o cenário, apontando as demandas e as respostas esperadas. Os modelos, as regras, as leis, os regimentos, os estatutos, as deliberações são resultado do embate entre vários atores e expressam as conclusões a que chegam sobre um determinado assunto, expressam um dado diagnóstico, um dado objetivo, um dado entendimento. Então, cabe perguntar, quais atores sociais têm sido chamados para o desenho de um modelo de sociedade? E para a construção de um modelo de sociedade, as políticas educacionais assumem um lugar de destaque, mas só quando pensadas em conjunto com outras políticas.

Dito de outro modo, se se quer romper com o modelo de sociedade atual, que estratifica e mantém profundas desigualdades econômicas e sociais, as quais se refletem no sistema educacional que, por sua vez – considerando a força da dialética - legitima a estratificação e a desigualdade, é preciso montar estratégias que provoquem reformas profundas em várias frentes: partindo do entendimento de que nenhuma política pode ser pensada sem a outra, ou ainda, de que o sucesso de uma política depende de um trabalho em conjunto, há de se considerar a urgência de reformas em todas as demais políticas, para além das de educação - saúde, habitação, emprego, previdência, segurança, reforma agrária, desenvolvimento econômico, cultura, esporte, lazer etc.

O mundo vive um momento de transformação no que diz respeito ao tamanho e à diversificação das necessidades e demandas, e, conseqüentemente, vive a crise das respostas: crise do pacto social que garantiu a consolidação de um modelo de Estado de Bem-Estar Social, crise da articulação Estado-Mercado-Sociedade, que assume formas distintas em cada país.

É tempo de pensar novas respostas. O Brasil vive a chance de romper com o modelo de “universalização excludente”. Tomado no seu conjunto, as políticas sociais apontam os gargalos que mantêm as desigualdades. A desigualdade social só pode recuar com a melhoria da qualidade dos serviços sociais, pois que a vivência plena da cidadania depende de condições dignas em todos os âmbitos da vida. Educação pressupõe formação na escola, na família, entre amigos, no ambiente de trabalho. Melhoria na qualidade da educação pressupõe, portanto, melhoria na qualidade de todo o



sistema de proteção social. Falar em educação pensando só no sistema escolar, é olhar só um lado da questão.

Melhoria da qualidade de todo o sistema de proteção implica pensar a qualidade da formação dos atores. E é com isso que deve se ocupar a Universidade do século XXI, com **a formação de atores sociais: gestores especializados** nos diversos campos das políticas públicas, qualificados para atuarem nos processos decisórios, fazendo o diagnóstico da realidade, pensando estratégias de ação, formas de implementação e avaliação das políticas; *professores qualificados* para envolver a nova demanda no processo ensino-aprendizagem, trabalhando no sentido de democratizar o conhecimento e possibilitar, com isso, o acesso dos alunos pelo desempenho conquistado nas várias etapas do sistema de ensino e *pesquisadores e profissionais* das mais diversas áreas que contribuam para o desenvolvimento tecnológico e científico nas suas várias dimensões.

O papel da Universidade é singular na medida em que ela tem potencial para formar quadros qualificados para pensar desafios e respostas diante da complexidade e urgência das demandas nas mais diversas áreas, mas com um diferencial: a partir de uma formação ética e cidadã. Profissionais que sejam movidos pelo saber técnico e especializado, mas que sejam casados com a ética e que priorizem as conquistas democráticas, no que diz respeito à vivência plena dos direitos e à trajetória de construção da nossa cidadania. Atores que assumam o palco do desenvolvimento tecnológico, científico e econômico, mas que, acima de qualquer coisa, sejam competentes para jogar o jogo das disputas de força e interesses movendo as peças em direção à construção de um modelo de sociedade menos excludente, mais democrática e mais justa.

### **Referências Bibliográficas:**

BALBACHEVSKY, E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: BROCK, C; SCHWARTZMAN, S. (orgs.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

CASTRO, C. de M. Educação técnica: a crônica de um casamento turbulento. In: BROCK, C; SCHWARTZMAN, S. (orgs.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

CASTRO, M. H. de M. Estado e mercado na regulação da educação superior. In: BROCK, C; SCHWARTZMAN, S. (orgs.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

CASTRO, M. H. G.; TIEZZI, S. A reforma do ensino médio e a implantação do Enem no Brasil. In: BROCK, C; SCHWARTZMAN, S. (orgs.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

DURHAM, E. R. Educação superior, pública e privada (1808-2000). In: BROCK, C; SCHWARTZMAN, S. (orgs.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

\_\_\_\_\_. Fábrica de maus professores. **Revista Veja**. 26 de novembro, 2008.

\_\_\_\_\_. O ensino superior em São Paulo. Diagnóstico. **Seminários do Núcleo de Pesquisa de Políticas Públicas**, 2009.

SCHWARTZMAN, S. Os desafios da educação no Brasil. In: BROCK, C; SCHWARTZMAN, S. (orgs.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

SINGER, P. A universidade no olho do furacão. In: **Estudos Avançados**, Dossiê Educação, Volume 15, Número 42, Maio/Agosto, 2001.