

A UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA SOB O PARADIGMA DA PÓS-MODERNIDADE

Alice Cristina Figueiredo¹

Universidade Federal de Itajubá – Campus Itabira

RESUMO

Este artigo tem como objetivo compreender as principais transformações que vêm ocorrendo no plano econômico e social neste início do século XXI e que tem afetado diretamente a universidade pública brasileira, seja através da redução do investimento público, seja através da expansão de ensino, sob a capa da democratização, e que tem colocado novos desafios à universidade pública no Brasil. Discutir-se-á os significados dessas transformações que aqui serão denominadas de pós-modernidade e suas implicações para o ensino superior, e, a partir dessa, tentar-se-á realizar apontamentos para uma reavaliação do papel da universidade pública brasileira. O presente artigo foi elaborado a partir de uma pesquisa teórica, por meio da análise de autores que se debruçaram sobre a temática da pós-modernidade, assim como pela análise e problematização da legislação que normatiza o ensino superior no Brasil.

Palavras-chaves: Pós-modernidade, Universidade pública, Ensino Superior.

A BRAZILIAN PUBLIC UNIVERSITIES UNDER THE PARADIGM OF POST-MODERNITY

ABSTRACT

This study aims to understand the main transformations occurring in the economic and social sectors at the beginning of the XXI century and that has directly affected the Brazilian public university, either by reducing public investment, or through the expansion of education, under the democratization, and that has brought new challenges to public universities in Brazil. It will discuss the meanings of those changes which will be called post-modernity and its implications for higher education, and from that, it will try to make notes for a new model of university. This article was prepared from a theoretical research, through analysis of authors who have studied the theme of post-modernity, as well as the analysis and questioning of legislation that regulates higher education in Brazil.

Key-words: Post-modernity, Public University, Higher Education.

Introdução

O século XXI apresenta características peculiares as quais vêm sendo gestadas desde a segunda metade do século XX. Embora não haja consenso entre os diversos autores sobre esse período, alguns o têm denominado de pós-modernidade. É neste contexto que o presente artigo pretende (re) avaliar a universidade no Brasil enquanto espaço de construção, disseminação do saber científico e para, além disso, espaço de formação dos cidadãos do século XXI e de uma nova sociedade.

Qual deve ser o papel da universidade pública brasileira sob o paradigma da pós-modernidade? Como realizar, de forma efetiva, as atividades de produção e socialização do conhecimento com responsabilidade social? Deverá a universidade se render ao

processo de *mercadorização do conhecimento científico* ou neste processo ela já está inserida? Se já inserida, como ao invés de perpetuar a desigualdade e a concentração de riqueza, a universidade poderá contribuir para a consolidação da justiça social e a inserção de toda a sociedade no sistema político, por meio da formação superior?

À luz das discussões levantadas por Lyotard (1979), Santos (1995, 2005), Giddens (1991), Bauman (1998), Harvey (1989) e Sobrinho (2005) discutir-se-á a problemática da pós-modernidade e, a partir dessa, tentar-se-á realizar apontamentos para uma reavaliação do papel da universidade brasileira, a partir dos questionamentos acima expostos.

2. Por uma compreensão da pós-modernidade

Para uma compreensão razoável da ideia de pós-modernidade é necessário retornamos ao projeto da Modernidade e seus principais signos.

2.1 Emblemas da Modernidade

A Modernidade pode ser inicialmente definida como um período da história, ocidental, constituída entre os séculos XVI e XVIII (SANTOS, 1995) que apresentou como características fundamentais o predomínio da razão para a compreensão do mundo e suas relações sociais, a emergência e o fortalecimento dos estados nacionais e o advento do modo de produção capitalista.

Como aponta Bauman (1998), a civilização moderna se caracteriza pela redução dos princípios do prazer e da liberdade em nome de uma ordem, tendencialmente, universalista que lhes garanta segurança. Neste paradigma, é o Estado a grande figura regulamentadora das relações sociais, promovendo uma ordem por meio da criação de uma identidade coletiva, no âmbito da nação.

Para Santos (1995), o projeto moderno se assenta em dois pilares: o da *regulação* e o da *emancipação*. O primeiro tem como instituições emblemáticas o Estado, o Mercado e a Comunidade. Sendo o segundo pilar representado pela lógica da racionalidade estético-expressiva no âmbito da literatura e da arte, da racionalidade moral-prática da ética e do direito e, por fim, da racionalidade cognitivo-instrumental da ciência e da técnica. A modernidade marca o advento da ciência moderna e a emergência desta enquanto verdade universal e inquestionável; verdade primeira que explicaria todos os fenômenos, sendo inclusive referência para o entendimento das relações sociais. Ainda segundo Santos, o contexto da modernidade e do modo de produção capitalista possibilita a emergência da ciência enquanto força produtiva: a racionalidade cognitivo-instrumental, materializada na ciência e na técnica, portanto, terá o predomínio sob as demais racionalidades, forças emancipatórias do projeto moderno.

Giddens elenca o capitalismo (acumulação de capital no contexto de trabalho e mercados de produtos competitivos); a vigilância (controle da informação e regulação social); o poder militar (controle dos meios de violência, na conjuntura da industrialização da guerra) e o industrialismo como as quatro dimensões institucionais da modernidade. Em torno dessas quatro dimensões, a globalização se posiciona como carro-chefe das demais características da modernidade entre as quais pode-se citar a separação da esfera tempo-espaço e o *desencaixe* das relações sociais que pode ser caracterizado como: “deslocamento das relações sociais de contextos locais de interação e sua reestruturação através de extensões indefinidas de tempo e de espaço.” (GIDDENS, 1991, p. 29)

É, portanto, no contexto da modernidade que se observa o deslocamento das relações sociais de seu contexto de origem, por exemplo, as relações de vizinhança, de

parentesco, para ambientes, artificialmente, criados os quais foram possibilitados pelo mecanismo das *fichas simbólicas* e do estabelecimento dos *sistemas peritos*. (GIDDENS, 1991). Inicia-se, com a modernidade, a profissionalização e a especialização de diversas funções, que antes, nas comunidades tradicionais, eram realizadas conforme o contexto de suas necessidades e em âmbito local, cujas dimensões tempo e espaço estavam muito bem definidas e facilmente identificáveis.

Uma outra característica que se pode destacar é a capacidade de *auto-reflexividade* da civilização moderna (GIDDENS, 1991). A sociedade que emerge no contexto da modernidade é, essencialmente, reflexiva, o que fez com que as relações e práticas sociais fossem, não raras vezes, objeto constante de revisão e reflexão por meio da cíclica renovação e difusão da informação.

Na perspectiva da ciência moderna, pode-se elencar como características principais a busca de verdades absolutas e totalizantes, a emergência e o predomínio das ciências da natureza sobre os demais ramos do conhecimento e, no contexto capitalista e industrial, a percepção de que ciência e técnica são condições imprescindíveis para a riqueza. A história é percebida de forma linear, passado, presente e futuro numa linha de tempo evolutiva em busca do progresso glorioso, evidenciando o triunfo da razão, fruto de uma ação deliberada e planejadamente humana.

Em resumo, pode-se citar o capitalismo, o espírito de aventura, a busca de autoconhecimento, a ciência e a razão como emblemas da modernidade:

Ser moderno é encontrar-se num ambiente que promete aventura, poder, alegria, crescimento, transformação de si e do mundo – e, ao mesmo tempo, que ameaça destruir tudo o que temos, tudo o que sabemos, tudo o que somos. Os ambientes e experiências modernos cruzam todas as fronteiras da geografia e da etnicidade, da classe, da nacionalidade, da religião e da ideologia, nesse sentido, pode-se dizer que a modernidade une toda a humanidade. Mas trata-se de uma unidade paradoxal, uma unidade de desunidade; ela nos arroja num redemoinho de perpétua desintegração e renovação, de luta e contradição, de ambiguidade e angústia. Ser moderno é ser parte de um universo em que, como disse Marx, “tudo que é sólido desmancha no ar”. (BERMAN citado por HARVEY, 1992, p. 21).

2.2 Transição de Paradigmas

À revelia de todo o otimismo da modernidade, alicerçado na fé na razão “o século XX- com seus campos de concentração e esquadrões da morte, seu militarismo e duas guerras mundiais, sua ameaça de aniquilação nuclear e sua experiência de Hiroshima e Nagasaki – certamente deitou por terra esse otimismo.” (HARVEY, 1992, p. 22). O projeto de emancipação humana cedeu lugar a uma descrença na razão e do terror à opressão. A experiência do terror do totalitarismo e o aparecimento, na esfera pública, das graves contradições sociais, como consequência da ordem capitalista, as quais até então estavam ocultas por um estado forte e provedor, colocam em xeque a fé na razão e a promessa moderna de emancipação humana, assim como também abala a própria crença na riqueza material como condição de legitimidade do mundo capitalista.

A partir da segunda metade do século XX, emergem novas características as quais podemos destacar a crise do *Estado-providência*, crescimento do mercado mundial e a fragilização das fronteiras nacionais e da regulação nacional, precarização da relação salarial, flexibilização e automatização do setor produtivo, industrialização dependente do

terceiro mundo e a conseqüente ruralização da indústria, a mercadorização e digitalização da informação (SANTOS, 1995). Embora essas modificações sejam mais evidentes nos países centrais, os periféricos, entre os quais se inclui o Brasil, também se inserem nesta nova fase do capitalismo, que Santos denomina de *capitalismo desorganizado*.²

É nesta fase do capitalismo que a problemática da exclusão e da desigualdade social se torna mais evidente; tem-se um agravamento da dívida externa, principalmente, dos países periféricos, e a conseqüente inflação, potencializada pela crise do *estado-providência* e a adoção de políticas neoliberais para o enfrentamento da crise. Reaparecem com grande força os movimentos sociais, reivindicando melhores condições de trabalho, acesso à educação, participação política, e para além das reivindicações de cunho materialistas, surgem as demandas relativas à igualdade de gênero, à pacificação, à preservação da vida no planeta, ou seja, demandas pós-materialistas que acenam para o fato de que a riqueza material é uma base frágil de legitimação do sistema econômico vigente.³ (LYOTARD, 1979; SANTOS, 1995):

As classes trabalhadoras continuam a diferenciar-se internamente em estratos e fracções cada vez mais distintas, tanto em termos da sua base material como da sua lógica de vida; a classe de serviços atinge proporções sem precedentes; as organizações operárias deixam de poder contar com a lealdade garantida de seus membros (cujo número, aliás, diminui) e perdem poder negocial face ao capital e ao Estado; as práticas de classe deixam de se traduzir em políticas de classe e os partidos de esquerda vêm-se forçados a atenuar o conteúdo ideológico dos seus programas e a abstractizar o seu apelo eleitoral; em paralelo com uma certa descentração das práticas de classe e das políticas de distribuição de recursos em que se tinham cristalizado (de que é máximo exemplo o Estado-providência), surgem novas práticas de mobilização social, os novos movimentos sociais orientados para reivindicações pós-materialistas (a ecologia, o antinuclear, o pacifismo); ao mesmo tempo, a descoberta feita nos dois períodos anteriores de que o capitalismo produz classes é agora complementada pela descoberta de que também produz a diferença sexual e a diferença racial (daí o sexismo e os movimentos feministas, daí também o racismo e os movimentos anti-racistas) (SANTOS, 1995, p. 88).

Lyotard, ao tratar das transformações do status da ciência e do saber, na era pós-industrial, e batizada por ele de “pós-modernas”, considera que a era pós-industrial, cujo advento se dá a partir da década de 1950, simboliza a *deslegitimação* dos conceitos de ciência, verdade e poder, estabelecidos no século XIX.

A partir deste período, ocorrem profundas modificações nos estatutos da ciência e da própria ideia de universidade, que mais tarde Santos denominará de *crise de legitimidade* e de *hegemonia* da universidade, decorrente, principalmente, do impacto das transformações tecnológicas sobre o saber. Enfim, é um momento em que se faz necessária a busca de novos enquadramentos teóricos em substituição aos conceitos de verdade, totalidade, progresso, sujeito e ordem, estabelecidos pela civilização moderna (LYOTARD, 1979): “O pós-moderno, enquanto condição da cultura nesta era, caracteriza-se exatamente pela incredibilidade perante o discurso filosófico-metafísico, com suas pretensões atemporais e universalizantes” (BARBOSA, 1985, p. 8).

O cenário pós-moderno se caracteriza pelo domínio das tecnologias de informação e comunicação como condição para a configuração de novos saberes, legitimados e financiados pelo mercado. A ciência pós-moderna, contrariando à sua antecessora

moderna, vai se configurando como mais um mecanismo, uma modalidade de conhecimento para organizar, estocar e distribuir determinadas informações. Neste contexto, a pesquisa científica configura-se como mais uma forma de tecnologia intelectual, dotada de valor de troca, submetida ao capital e ao Estado, como uma entre várias mercadorias da era pós-industrial (LYOTARD, 1979) ⁴:

O Estado começará a aparecer como um fator de opacidade e de ruído para uma ideologia da “transparência” comunicacional, que se relaciona estritamente com a comercialização dos saberes. É sob este ângulo que se arrisca a apresentar-se com acuidade o problema das relações entre as instâncias econômicas e as instâncias estatais (LYOTARD, 1979, p. 6).

Na perspectiva da ciência enquanto um subconjunto do vasto conjunto do conhecimento, o saber passa a se relacionar às competências práticas, como *saber-fazer*; *saber-viver*; *saber-escutar*; relaciona-se, pois, aos costumes e deve, *a priori*, atender, às demandas práticas no mundo do trabalho, priorizando as pesquisas aplicadas. A universidade, que outrora, mantinha-se afastada dessas questões mais imediatistas também se desordena: “Privadas da responsabilidade da pesquisa que o relato especulativo abafa, elas – as universidades – se limitam a transmitir os saberes julgados estabelecidos e asseguram, pela didática, mais a reprodução dos professores que a dos cientistas” (LYOTARD, 1979, p. 72).

Na era pós-moderna, configura-se um sujeito contextual e relacional o qual, diante da incapacidade e da *indisposição* do Estado em estabelecer, ou atuar juntamente, com as novas comunidades, para a configuração de outras formas de regulação social, condizentes com a inaudita *condição histórica da pós-modernidade*, é dirigido pela incessante busca do prazer. A pós-modernidade marca o advento da soberania da liberdade individual, em detrimento dos valores de ordem e pureza da modernidade (BAUMAN, 1998).

É um período de incertezas, incertezas individuais e coletivas, que acarreta um estado constante de medo. Para Bauman, estabelece-se uma desordem do mundo, baseada no princípio da desregulamentação universal e do mercado livre. Assiste-se ao enfraquecimento de laços sociais tradicionais, como a família e a vizinhança, e as novas relações não geram laços duradouros. Esse seria o mal-estar da pós-modernidade (BAUMAN, 1998). O mercado tenta mascarar esse mal-estar, dando a impressão de que o indivíduo é livre para escolher e que novas experiências, por meio do consumo, poderão ser vivenciadas. É a era, por excelência, do consumo da qual, com bastante prudência e na contramão da soberania mercantil, vão emergir as reivindicações pós – materialistas, acima já referenciadas.

Embora de maneira bastante incipiente, devido às restrições deste artigo, as discussões acima levantadas nos mostram que o momento é de incertezas e de transição. Novos modos de vida estão sendo reconfigurados e, para tanto, é necessário pensar em uma nova ética e, também, em novas formas de emancipação da humanidade, projeto primeiro da modernidade que ainda não se realizou. Talvez seja esse a razão de esgotamento da modernidade e da necessária transição de paradigmas, para que, embora retrocedendo a um projeto do passado, se possa pensar, neste presente e para um futuro aberto à ação, divinamente, humana, numa sociedade baseada nos preceitos da justiça social e da liberdade humana.

Redesenhar uma condição histórica, sob o paradigma da pós-modernidade, significa repensar o papel da educação nesta trajetória, e dentro das várias instituições escolares, a universidade, sem dúvida deverá ocupar um papel importante. Como, retomando Santos,

pode-se, a partir da universidade pública, construir “um conhecimento prudente para uma vida decente”?

O atual estágio de desenvolvimento científico e tecnológico não corresponde ao desenvolvimento da capacidade moral humana, ou seja, do reconhecimento da responsabilidade do *eu* para com o *outro*. Dessa irresponsabilidade, dessa incapacidade de se pensar para além do subjetivo desejo de auto-satisfação, resulta os desastres que tem marcado a sociedade nos dias atuais (BAUMAN, 1998). Nesse sentido, o papel primeiro da sociedade e suas instituições será o de repensar uma nova ética, balizadora das relações humanas e freio para o consumismo e para a soberania da liberdade individual, em favor de uma nova ordem coletiva. A partir da livre discussão e do debate, cujo lugar, por excelência, é a universidade pública, deve-se pensar e criar os alicerces para o advento de uma sociedade baseada na justiça.

3. A Universidade no contexto da pós-modernidade

A universidade surgiu na Europa no século XI e de lá para cá, apesar das inúmeras transformações, preserva alguns de seus princípios como a formação de uma elite intelectualizada e a construção de um conhecimento, distante do senso comum e das crenças populares. É a partir do século XVIII e da consolidação da ciência moderna que a universidade entra em cena como a instituição legítima para a construção de um meta-discurso, verdadeiro e universal, e para a formação dos especialistas:

O trabalhador/profissional formado no projeto da universidade moderna tornou-se um bárbaro especializado, consumidor da ciência fragmentada, capaz cada vez mais de entender de uma ciência técnica especializada, mas incapaz de compreender e participar da totalidade da vida social, ética e política (SILVA & GREZZANA, 2009, p. 21).

Entretanto, em decorrência das inúmeras transformações no âmbito da economia, da cultura e da política essa instituição perene é chamada para uma reavaliação para que possa se perpetuar e atravessar esse momento de transição. Para Santos, durante a maior parte de sua existência, a universidade foi hegemônica enquanto promotora do ensino superior e da realização da pesquisa. Tradicionalmente, foi reconhecida pela produção de alta cultura, pensamento crítico e conhecimentos exemplares, científicos e humanísticos, para a formação de uma elite (SANTOS 2005).

Neste início de século, a universidade enfrenta três crises: de *hegemonia*, de *legitimidade* e *institucional*. A primeira, remete ao fato da exigência do mercado capitalista em estabelecer padrões culturais médios e da construção de conhecimentos instrumentais, que sejam úteis para a formação de mão de obra qualificada. Na impossibilidade de atender a essa demanda, esse mercado vai buscar a qualificação de sua mão-de-obra em outras instituições (SANTOS 2005). Essa crise de hegemonia da universidade relaciona-se à questão da *deslegitimação* da ciência, no mundo pós-industrial, já discutida por Lyotard.

A *crise de legitimidade* remete à contradição entre a restrição do acesso à universidade, e seu papel secular na formação de uma elite, e a demanda pela democratização do acesso ao ensino superior, que se aflora, principalmente, a partir da década de 1960 com a eclosão dos movimentos sociais urbanos. Por fim, a *crise institucional* aponta para a exigência que se tem colocado a universidade para se submeter aos parâmetros de produtividade e de gestão vigentes no mundo empresarial. No que se refere à universidade pública, objeto de nosso estudo, essa situação se torna ainda mais

problemática tendo em vista a redução do investimento público a essas instituições e a consequente perda da autonomia pedagógica e científica que a universidade pública, tradicionalmente, pretendeu resguardar.

Vive-se em um contexto de *globalização neoliberal da universidade* em que a descapitalização e a secagem financeira da universidade pública é facilmente notadas, principalmente, nos países periféricos como o Brasil (SANTOS, 2005). Além disso, deve-se destacar que, ao mesmo tempo em que se reduz o investimento público na universidade, há um *boom* de faculdades e centros de ensino superior privadas, que investem, em sua maioria, somente no ensino quebrando a tríade da indissociabilidade entre *ensino, pesquisa e extensão*. Essas faculdades, em geral, destinam-se tão somente à formação de mão de obra para uma demanda de mercado imediatista sem refletir, com criticidade, sobre a necessidade de transformação da própria ordem social e da configuração de uma sociedade justa e democrática:

O modo selvagem e desregulado como este mercado emergiu e se desenvolveu são a prova de que havia a favor dele uma opção de fundo. E a mesma opção explicou a descapitalização e desestruturação da universidade pública a favor do emergente mercado universitário com transferências de recursos humanos que, por vezes, configuram um quadro de acumulação primitiva por parte do sector privado universitário à custa do setor público. (SANTOS, 2005, p. 10)

O fenômeno de *descapitalização da universidade pública* ocorreu tanto em nações centrais quanto periféricas e no Brasil, a partir da década de 1990, ocorre um crescimento exagerado de instituições de ensino superior privadas. O que se vê, a semelhança do que ocorre com outros segmentos da vida social, é a globalização neoliberal da universidade, numa lógica exclusivamente mercantil (SANTOS, 2005). O agravante é que em países periféricos, entre os quais se inclui o Brasil, a histórica exclusão de grande parte da população ao sistema educacional superior de qualidade é falsamente mascarada pela concepção de que o ensino superior está aberto a todos e por meio dele, naturalmente, acontecerá a ascensão social e econômica tão pretendida. Vincula-se, equivocadamente, o acesso ao ensino superior à ascensão social, postergando para gerações futuras a premente necessidade de se pensar na educação como condição essencial de justiça e equalização social:

Nos anos 1990, já sob a presidência de Fernando Henrique Cardoso, houve um incremento na capacidade global da rede de ensino superior devido a um processo radical de desregulamentação que abriu o sistema para investimentos privados locais. Isto resultou no estabelecimento de uma quantidade enorme de instituições de ensino superior privadas. Porém, tal expansão em número de vagas não se associou a melhor qualidade de ensino (SANTOS & FILHO, 2008, p. 140).

O processo é complexo. Acredita-se que a solução para o enfrentamento dos desafios que se colocam à universidade pública brasileira deve passar pela análise da condição histórica na qual está inserida. É por meio de um olhar aguçado da sociedade desse presente é que poderá colocar novos encaminhamentos para a universidade. E na lógica da globalização, os problemas advindos desse fenômeno devem ser discutidos localmente.

Porém, como o processo da construção de conhecimento não se origina do vazio, sendo a (re) construção uma lógica inerente ao processo de produção de saberes, para se

discutir a problemática da universidade pública brasileira, estabelecer-se-á um diálogo com a proposta de universidade de século XXI elaborada por Santos, aqui interpretada à luz da legislação e da realidade brasileira.

3.1 Enfrentando o desafio

A Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional elenca as seguintes finalidades da educação superior no Brasil:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.⁵

Conforme elencado acima, conclui-se que são vastas as finalidades da educação superior e com olhares bastante progressistas no que tange à responsabilização social dessa instituição. Para Santos, essa responsabilização deve ser uma das respostas à crise, pautada na preservação da concepção da universidade enquanto bem público. Para tanto, o debate deverá ser realizado por meio da participação ativa e respeitosa de estudantes, docentes, técnico-administrativos, políticos e representantes da sociedade civil. Um projeto nacional de universidade deverá basear-se num contrato social, estabelecendo assim uma rede universitária pública; uma articulação, tanto a nível nacional, quanto global, deve ser realizada, com vista à reciprocidade e a ajuda mútua, distante de uma tendência dominadora e opressora do mercado transnacional (SANTOS, 2005).

O motor da universidade deve partir dos interesses e necessidades da sociedade na qual está inserida, e não deve se render às pressões e aos interesses imediatistas do capital. Com isso, deve-se ressaltar, não se quer negar a necessidade de aproximação universidade-indústria, muito pelo contrário. Entretanto esta relação não deve ser obstáculo para a manutenção da autonomia científica e pedagógica da universidade. Por meio da redefinição da relação universidade-indústria, o controle da agenda da pesquisa científica deve ser de

responsabilidade da comunidade acadêmica e deve buscar manter o equilíbrio entre interesses sociais e interesses empresariais na definição dessa agenda (SANTOS, 2005).

No âmbito da pesquisa, e sempre tendo em mente a indissociabilidade dessa com o ensino e extensão, orienta-se pela necessidade de uma definição e execução participativa dos projetos de pesquisa, envolvendo comunidade e organizações populares.⁶ Os interesses sociais devem estar em sintonia com os interesses científicos. No que se refere à *Ecologia de Saberes*, Santos defende a concepção de que para um aprofundamento da pesquisa-ação é necessário a criação de oficinas de ciência voltadas para a comunidade, a partir das quais será possível trazer para dentro da universidade um conhecimento gestado fora dela, contribuindo assim para a formação de um novo senso comum e para a efetivação da dupla ruptura epistemológica necessária à ciência pós-moderna e a uma universidade pós-moderna:

A dupla ruptura epistemológica é a atitude epistemológica recomendada nesta fase de transição epistemológica. A ciência moderna constituiu-se contra o senso comum. Esta ruptura, feita fim de si mesma, possibilitou um assombroso desenvolvimento científico. Mas, por outro lado, expropriou a pessoa humana da capacidade de participar, enquanto actividade cívica, no desvendamento do mundo e na construção de regras práticas para viver sabiamente. Daí a necessidade de se conceber essa ruptura como meio e não como fim, de modo a recolher dela os seus incontestáveis benefícios, sem renunciar à exigência de romper com ela em favor da construção de um novo senso comum. As resistências à dupla ruptura epistemológica serão enormes, tanto mais que a comunidade científica não foi treinada para ela. Compete à universidade criar as condições para que a comunidade científica possa refletir nos pesados custos sociais que o seu enriquecimento pessoal e científico acarretou para comunidades sociais bem mais amplas. A primeira condição consiste em promover o reconhecimento de outras formas de saber e o confronto comunicativo entre elas. A universidade deve ser um ponto privilegiado de encontro entre saberes. A hegemonia da universidade deixa de residir no caráter único e exclusivo do saber que produz e transmite para passar a residir no caráter único e exclusivo da configuração de saberes que proporciona (SANTOS, 1995, p. 224).

A redefinição da parceria universidade e educação básica deve ser outra meta a ser traçada, principalmente, no Brasil em que os índices de educação básica são os piores do mundo e se colocam como entrave ao acesso à universidade. Para a reconquista da legitimidade da universidade, deve-se repensar sobre o saber – pedagógico, a partir de três frentes: produção e difusão do saber pedagógico; intensificação da pesquisa educacional, baseada nos conceitos de interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade e, por fim, formação inicial e continuada de docentes da escola pública (SANTOS, 2005). Por meio dessa ação, acredita-se que se poderá reconfigurar o perfil de ingressantes na universidade pública brasileira, permitindo um acesso não-classista; não-racista e não-sexista à educação superior.⁷

A Universidade, sob o paradigma da pós-modernidade, deve-se permanecer atenta e aberta ao diálogo aos diversos interlocutores da sociedade. Deve-se, para além das demandas imediatistas e mercadológicas, ser capaz de produzir cultura e dá prioridade às racionalidades moral-prática e à racionalidade estético-expressiva, em detrimento à racionalidade cognitivo-instrumental dominante na ciência moderna. Para isso, deve-se resgatar as humanidades e as ciências sociais, permitindo uma formação mais generalista e

menos tecnicista (SANTOS, 1995, SOBRINHO, 2005, FILHO, 2008). O egresso da universidade pública deve ser capaz de, com autonomia, *aprender a ser, aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver*, deve ter amplo conhecimento de si e do mundo em que vive, pronto assim para transformá-lo. Essas tarefas são árduas, e deve-se permitir a efetivação do que está previsto na legislação, a qual não pode se transformar mais uma vez em letra morta.

4. Considerações finais

O presente artigo apresentou, em linhas gerais, o contexto de transição de paradigmas em que instituições e valores modernos entram em crise e emergem, de forma bastante diluída e caótica, novas formas de perceber e viver no mundo pós-industrial. É um momento de emergência de novas racionalidades e novas crenças que, em sua maioria, conflituosos deixam perplexos os indivíduos que vivem nesse novo tempo e novo espaço.

Liotard denomina essa era de pós-modernidade na qual a crise dos conceitos de ciência, verdade e poder, da era moderna, se tornam evidentes e o impacto das transformações tecnológicas causam profundas modificações nos estatutos da ciência e da universidade. Conforme Bauman, vive-se em um contexto, por excelência, gerido pelos preceitos do mercado em que a busca por novas experiências acarretam em consumismo exacerbado e pela crise de socialização e do reconhecimento da responsabilidade do *eu* para com o *outro*. Em posição contrária, para Giddens, esse novo tempo pode ser chamado de *alta modernidade* ou *modernidade tardia* já que o que se vive é a radicalização das instituições modernas e não um novo paradigma. Aqui adotou-se o termo pós-modernidade por acreditar que o momento é de fato de transição em que crenças, valores, modo de produção e instituições, inclusive a universidade, passam por profundas transformações e por isso necessitam de novos encaminhamentos, uma reavaliação crítica para que possam enfrentar a crise.

No que se refere à universidade pública brasileira, acredita-se que para a devida superação é necessário um debate aberto, protagonizado pelos sujeitos que a (re) constroem enquanto bem público e preocupado com suas finalidades, cada vez mais amplas e mais difíceis de serem concretizadas tendo em vista à redução do investimento estatal e a crise do *Estado-providência*; à emergência do mercado globalizado neoliberal e o crescimento desenfreado das instituições de ensino superior privadas; à demanda pela universalização do ensino superior, mesmo que a revelia da qualidade educacional e da prática, efetiva, das atividades de ensino, pesquisa e extensão. E por fim, à contradição, não fácil de ser superada, entre seguir a exigência de formação/qualificação de mão de obra apta a atuar em um sistema político-econômico que tende a perpetuar a concentração de riqueza ou realizar uma nova consciência acadêmica em que a formação superior, especialmente a formação na universidade pública, seja espaço de todos, sem distinção de raça, cor, sexo e origem social, em que a educação seja lugar efetivo de construção da justiça social e do estabelecimento de uma nova ética em que solidariedade e a responsabilização do ato de cada um para todos deixam de ser mera utopia.

Como se tentou demonstrar a trajetória para alcançar esse fim passa pela reavaliação da responsabilidade social da universidade, concretizada em suas atividades de extensão, que devem ser imbricadas às de pesquisa e ensino. Envolver-se com a comunidade na qual está inserida e gerar novos saberes é o ponto a pé inicial. Buscar novas formas de financiamento, redefinindo a relação universidade-indústria, mas garantindo a autonomia científica e pedagógica da universidade. Redefinir os projetos pedagógicos de cursos e suas respectivas estruturas curriculares, permitindo a prática da

interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade, e uma formação mais generalista e humanista, re-valorizando as racionalidades moral-prática e a racionalidade estético-expressiva, e abrindo espaço para as humanidades, artes e ciências sociais. Em resumo, uma resposta à crise deve ser discutida na comunidade acadêmica, objetivando resolver os problemas colocados pela globalização e pelo mundo pós-industrial.

Referências

- BAUMAN, Z. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- DAGNINO, E. (org.) *Os anos 90: política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1996. 172p.
- DEMO, P. *Metodologia da Investigação em Educação*. Curitiba: Ibepex, 2005.
- GIDDENS, A. *As conseqüências da modernidade*. São Paulo: Editora Unesp, 1991.177p.
- HARVEY, D. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1992. 348p.
- LYOTARD, J. *O pós-moderno*. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 1979. 124p.
- PEIXOTO, M. C. L; ARANHA, A. V. *Universidade pública e inclusão social: Experiência e imaginação*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- SANTOS, B. S. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1995. 348p.
- _____. *A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. São Paulo: Cortez, 2005.
- SANTOS, B. S; FILHO, N. A. *A Universidade no século XXI: para uma universidade nova*. Coimbra: 2008.
- SILVA S. P; GREZZANA, J. F. *Pesquisa como princípio educativo*. Curitiba: Editora Ibepex, 2009. 194p.
- SOBRINHO, J. D. *Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.258p

Notas

¹ É licenciada em História pela Universidade Federal de Minas Gerais e Especialista em Metodologia de Ensino na Educação Superior. Atualmente exerce o cargo de Técnica em Assuntos Educacionais na Universidade Federal de Itajubá - Campus Itabira. E-mail : alicefigueiredo@unifei.edu.br

² Santos diferencia três fases do capitalismo. A primeira, denominada *capitalismo liberal*, compreende o advento do sistema até o século XIX. A segunda fase, *capitalismo organizado*, inicia-se ao final do século XIX e se estende até 1960. Por fim, a terceira fase, *capitalismo desorganizado*, inicia-se a partir da década de 1960 e vigora até os dias atuais. O termo *desorganizado* se refere ao fato de que muitas das formas de organização que tinham vigorado nos períodos anteriores deixam de existir, como a pujança da mão invisível do mercado, agora muito mais mundializado, em detrimento da regulação do Estado.

³ A Revolução Cultural de Maio de 1968 é bastante significativa para o entendimento da eclosão dos movimentos sociais e o aparecimento, na cena pública, das reivindicações pós-materialistas.

⁴ Lyotard a esse processo dá o nome de *deslegitimação* da ciência, que ocorre, essencialmente, através da mercadorização do saber.

⁵ BRASIL, Lei 9394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em 13/07/11.

⁶ O Ministério da Educação através da Secretaria de Educação Superior oferece para as instituições de ensino superior, públicas e privadas, o Programa de Educação Tutoria PET, voltado, entre outras funções, para a melhoria acadêmica dos estudantes de graduação e para um maior envolvimento desses com a comunidade. A modalidade *Conexão de Saberes* deste programa é uma importante iniciativa, destinados a alunos, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, advindos de comunidades quilombolas, indígena e aglomerados urbanos, que visa à melhoria do desempenho acadêmicos desses graduandos bem como um estreitamento de laços e construção de saberes para a comunidade da qual originou. É um dos poucos programas da educação superior que tentam de forma efetiva e bem articulada desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão estabelecendo uma relação de reciprocidade com a comunidade.

⁷O Reuni – Programa de Reestruturação das Universidades Federais Brasileiras – implantado a partir de 2008 é emblemático para se pensar sobre a ampliação do acesso às universidades federais, reduzindo as desigualdades sociais, por meio da criação de *campis* avançados no processo de interiorização. Entretanto, para uma efetiva democratização, deve-se, além da ampliação de vagas e da interiorização de *campis*, estabelecer mecanismos de permanência, com excelência, de alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica durante a trajetória da graduação, além de uma reformulação das estruturas curriculares e projetos pedagógicos de cursos.

Recebido: Junho-2012

Aprovado: Novembro-2012