

AVALIAR QUAL UNIVERSIDADE?

*Luiz Antônio Cunha **

Resumo Um adequado processo de avaliação da universidade implica um procedimento dedutivo que consiste na identificação dos modelos de universidade que estão em vigor. No entanto, um procedimento indutivo também pode ser imediatamente empregado, desde que se tenha consciência dos seus limites, tanto quanto do seu alcance. Na lógica do procedimento dedutivo, dois modelos de universidade - o formativo e o supletivo -, dentre os existentes de fato no país, são analisados. No modelo formativo, a universidade tem o objetivo de formar o estudante como futuro profissional. No modelo supletivo, a universidade tem como objetivo intervir na realidade social para compensar funções que outras instituições não conseguem realizar. No modelo formativo, além do currículo explícito, existem certos elementos do currículo oculto que marcam negativamente a cultura universitária brasileira. Entre estes, destacam-se: o exclusivismo, o diletantismo e o paternalismo, comuns a universidades públicas e particulares; o patrimonialismo, prevalente nas universidades privadas; e o populismo, predominante nas públicas. No modelo supletivo, a universidade tende a ser confundida ora com a empresa, ora com agências de serviços públicos.

Palavras-chaves: Avaliação institucional; modelos de universidade; modelo formativo de universidade; modelo supletivo de universidade; cultura acadêmica universitária.

Abstract An adequate process of university evaluation implies a deductive procedure which consists on the identification of university models which actually exist. However, an inductive procedure can also be immediately employed, ever since one is aware of its limitations as well as of its accomplishment. In the logic of the deductive procedure, two models of university - the formative and the supplementary - among the effectively existent in the country, are analyzed. In the formative model, the university has the purpose of training the student as future professional. In the supplementary model, the university has as purpose to intervene in social reality to compensate for functions which other institutions are incapable to perform. In the formative model, besides the explicit curriculum, there are certain elements of the hidden curriculum which distinguish negatively Brazilian university culture. Among them, stand out: exclusivism, diletantism, and paternalism, common to public and private universities; patrimonialism, prevalent in private universities; and populism, predominant in public universities. In the supplementary model, the university tends to be confused either with business, or with agencies of public service.

Descriptors: Institutional evaluation; models of university; formative university model; supplementary university model; university academic culture.

Os desencontros políticos a respeito da avaliação institucional na universidade giram, a meu ver, em torno de dois pontos.

Um deles é o propósito de se partir, de imediato, para a definição e a mensuração de variáveis consideradas pertinentes pelas administrações universitárias. Tais variáveis dão origem a indicadores, como, por exemplo, os números médios de estudantes por docentes, de estudantes por funcionário, de diplomados na graduação por ingressante. Outros indicadores, mais

complexos e mais problemáticos, seriam, dentre outros, o índice de titulação do corpo docente, a média de produção acadêmica por docente e o custo médio do estudante.

Outro ponto em torno do qual giram os desencontros políticos a respeito da avaliação institucional da universidade brasileira é a resistência a esse processo de mensuração, resistência essa que tem sua cidadela mais forte nos sindicatos de

* Professor da Faculdade de Educação da UFF

docentes e de funcionários. Alega-se que não se pode avaliar a universidade se não se souber com clareza que instituição existe e que instituição se deseja.

Boa parte dos desencontros políticos resulta, a meu ver, da não compreensão de que os dois lados não são excludentes. Entendo que um adequado processo de avaliação implica um procedimento *dedutivo*, que consiste na identificação dos modelos de universidade que estão em vigor, suas relações (complementares? antagonistas?), assim como a escolha do(s) modelo(s) a ser(em) incentivado(s) ou desestimulado(s). Em seguida, o traçado de meios, metas, etc.

No entanto, quaisquer que sejam os modelos a serem incentivados, um procedimento *indutivo* pode ser imediatamente empregado, desde que se tenha consciência dos seus limites, tanto quanto do seu alcance. A propósito, não se pode deixar de reconhecer que o desperdício não pode ser tolerado quando se trata do uso dos recursos públicos. E que, para se ter uma idéia de sua magnitude, vários indicadores podem ser *preliminarmente e hipoteticamente* construídos com vistas a sugerirem a existência de áreas problemáticas em termos de uso do espaço físico, dos docentes, dos funcionários, etc.

Pois bem, no meu entender, o procedimento indutivo é, *até certo ponto*, independente, do procedimento dedutivo. Mais do que isso, os indicadores podem levar à identificação dos modelos que estão *efetivamente* em vigor, subjacentes aos discursos dos governos, dos sindicatos, das mantenedoras, ou das próprias instituições universitárias.

Embora este texto esteja orientado para o procedimento dedutivo, o posicionamento inicial tem cabimento. É de todo meu interesse deixar claro, desde o início, que

não me situo no mesmo campo dos que utilizam sua capacidade argumentativa para protelar qualquer procedimento avaliativo, por mais simples que seja, até mesmo para saber, por exemplo, se o espaço físico é insuficiente ou se está ocioso; se a universidade tem professores ou funcionários demais ou de menos; se está gastando dinheiro de maneira errada, apesar das carências existentes. Outros problemas crônicos das instituições de ensino superior podem ser identificados e quantificados preliminarmente, como a evasão dos cursos superiores, a incongruência entre as disciplinas do ciclo básico com as do ciclo profissional, assim como as dificuldades organizacionais do tipo de articulação entre as coordenações de curso e os departamentos.

Vamos ao procedimento dedutivo, ou melhor, a um procedimento que é preliminar. Trata-se da identificação dos modelos de universidade existentes de fato em nosso país. Não me refiro às concepções explícitas, nem às declarações de intenções. Mais importante do que elas, acredito serem as concepções implícitas nas práticas quotidianas, no dia-a-dia de nossas instituições.

Para ilustrar isso e contribuir para a identificação desses modelos de universidade, vou apresentar dois deles, que parecem interessantes para a reflexão sobre a avaliação institucional - o modelo formativo e o modelo supletivo. Há outros, certamente, a exemplo do modelo produtivo, do modelo empresarial, do modelo confessional, do modelo sindical. Vou me limitar, aqui, aos dois primeiros, escolhidos por serem os mais disseminados e os mais estudados.

Antes, uma advertência: esses modelos são apenas tendências, dificilmente poderemos encontrar uma universidade que

se oriente por um só deles, embora o modelo formativo seja, de longe, o predominante.

No modelo *formativo*, de origem européia, a universidade tem o objetivo de formar o estudante como futuro profissional, mas, antes de tudo, como cidadão orientado para a sociedade política. A Universidade conserva, amplia e difunde a cultura geral e o saber especializado que a sociedade ou alguns segmentos lhe demandam.

No modelo *supletivo*, bem latinoamericano, a universidade tem como objetivo intervir na realidade social para compensar funções que outras instituições sociais, como o Estado e os partidos políticos, não conseguem realizar. De um lado, o imenso descompasso entre as demandas sócio-políticas e a ineficácia daquelas instituições; de outro lado, a concentração nas universidades de pessoal qualificado e politizado, levam a que professores e estudantes projetem a ação da universidade para fora dos câmpus, numa motivação para a ação direta que contrasta fortemente com suas congêneres de outros países.

Chamo a atenção do leitor para a não correspondência necessária entre os modelos, como serão expostos aqui, nem as usuais funções das universidades, e a organização das instituições em termos de pró-reitorias. Por exemplo, a função ensino (até certo ponto decorrente do modelo formativo) é desempenhada pelas pró-reitorias de graduação, de pós-graduação e de extensão, sendo que as duas primeiras se especializam nos cursos que conferem diplomas. Por outro lado, o modelo supletivo opera pela pró-reitoria de extensão e pela assistência hospitalar, que raramente é assumida como tal. A divisão das funções da universidade (ensino, pesquisa, extensão)

pelas pró-reitorias expressa não só uma desigual distribuição do poder (os médicos não admitem que a assistência hospitalar seja controlada pela pró-reitoria de extensão, por exemplo), como, também, a preponderância do ensino rotinizado que propicia privilégios ocupacionais sobre as demais atividades de ensino (especialização, atualização, reciclagem, etc).

Passemos, agora a focalizar cada um dos modelos de universidade que confluem na formação das instituições brasileiras de ensino superior.

O Modelo Formativo

Vale a pena, para nossos propósitos, encarar a formação dos estudantes desenvolvendo seu aprendizado mediante um currículo explícito e um currículo oculto. Estou seguro de que, para o tema que nos ocupa, o currículo oculto é tão ou mais relevante que o explícito.

Aliás, a discussão do currículo explícito fica facilitada, no Brasil, pela amplitude da regulamentação profissional, prática que, se por um lado constrange, por outro dá bastante segurança a professores e estudantes, a empregadores, bem como ao público em geral.

Mesmo reconhecendo que existem ocupações (como na área da saúde e nas técnicas) que devem ser regulamentadas em proveito dos usuários, isto é, do público em geral, estou seguro de que a maioria das ocupações não deveriam ser objeto de normatização pelo Estado. Sem entrar no mérito da discussão dos projetos de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que tramitam na Câmara e no Senado, vi com satisfação que este último tem um dispositivo desregulamentador de grande alcance.

Essa dimensão oculta dos currículos, mesmo os que resultaram de concepções e das negociações mais democráticas, expressa um valor pouco senão nada democrático - o *exclusivismo*, isto é, a idéia de que o exercício das ocupações, as de nível superior, as que garantem os níveis mais elevados de remuneração, poder e prestígio, só são acessíveis aos que quiserem e puderem obter os respectivos diplomas em cursos superiores.

Outro elemento relevante para se entender a dimensão formativa da universidade brasileira é o *diletantismo* de seu corpo docente. Com exceção dos pedagogos, os professores universitários não se vêem como educadores. Para eles somente o são os professores da faculdade (centro ou departamento) de Educação.

A questão da identidade profissional dos educadores universitários, que não se entendem como tais, é um importante tema de pesquisa sociológica: como se ajustam (?) práticas cada vez mais formalizadas e pré-configuradas para a formação do lado digamos *técnico* do professor/pesquisador universitário (enquanto biólogo, psicólogo, engenheiro, filósofo, etc) e as práticas "inconscientes" para a formação do *docente*? Para um lado, a profissionalização cada vez mais sofisticada; para outro, o *diletantismo* resistente ou complacente.

O diletante despreza a aquisição de conhecimentos especializados, mediante procedimentos formalizados, por considerar sua cultura geral capaz de dar conta de toda e qualquer questão. Neste sentido, o diletante se opõe ao profissional e, também, ao amador, já que este dispõe dos conhecimentos especializados, apenas não os usa *profissionalmente*, numa ocupação que lhe permita a obtenção de rendimentos continuados, de que depende para viver.

O que ocorre na universidade é a valorização do improvisado didático-pedagógico, que permite a revelação do "talento". Em mais de uma universidade, presenciei colegas meus dizerem, com sorrisos de aprovação geral, que não davam importância alguma à didática. No entanto, usavam uma didática, mesmo sem o saberem, com efeitos que desconheciam. Em suma, *o diletantismo é o complemento da improvisação do corpo docente*.

Não quero sugerir que a licenciatura (a nossa conhecida) seja requisito para o magistério superior. Mas, convenhamos: será que não faz falta um aprendizado sistematizado sobre os procedimentos didáticos mais elementares, ainda que fosse a mera crítica dos casos horripilantes de que estão cheios os cursos superiores das nossas melhores instituições de ensino?

O *paternalismo* consiste, no caso da universidade, em considerar os estudantes como pessoas frágeis, verdadeiros coitadinhos, que tudo devem receber de seus patronos, com a mera obrigação de retribuição simbólica, como o simples reconhecimento pela dádiva. É incrível como o paternalismo tem sido incorporado pelo discurso pseudo-democrático, como implicando no direito de receber (para o estudante) e dever de dar (para os professores e a administração universitária). Nada mais deseducativo do que o paternalismo universitário, que aceita a suposição de que os estudantes são objeto apenas de direitos, não de deveres para com sua própria formação nem para com a instituição onde se formam.

Assim é que se os estudantes pagam a conta da universidade (em dinheiro) ou alguém a paga em seu lugar (o Estado), eles podem fazer o que quiserem, inclusive não trabalhar em sua formação. O equivalente perverso dessa posição acontece nas

universidades públicas, onde, se alguém paga regularmente o salário dos professores (o Estado, mais uma vez), tudo lhes é permitido, inclusive descuidar de sua atualização e até mesmo deixar de dar aula.

No caso dos estudantes de pós-graduação estrito senso, embora com mais idade e muito mais selecionados do que os de graduação, o paternalismo assume feições ainda mais graves. Pelo menos na área de Ciências Sociais e Humanas, tem sido muito difícil fazer com que os bolsistas se dediquem ao estudo e à pesquisa em tempo integral. Afinal, a bolsa é encarada como um direito, a que não corresponde dever algum, nem mesmo o de concluir o curso com sucesso (com tese e dissertação aprovada)... O que dizer, então, do justo e oportuno projeto de lei que se encontra paralisado na Câmara dos Deputados, que determina o trabalho docente supervisionado, prestado pelo mestrando e pelo doutorando, no caso de serem bolsistas?

Se a força material do exclusivismo, do diletantismo e do paternalismo atinge igualmente as universidades públicas e privadas, o mesmo não ocorre com o patrimonialismo e o populismo, que acometem, diferentemente, a umas e outras. Como aqueles valores, o patrimonialismo e o populismo fazem parte do currículo oculto da vida universitária. Têm uma presença constante e eficaz para professores e estudantes, funcionários e dirigentes, embora seja uma presença dissimulada. Particularmente, formam os estudantes sem constar de seu histórico escolar. Vamos a eles.

O *patrimonialismo* é mais facilmente encontrado nas universidades privadas. Nessas instituições é frequente a divisão da estrutura real de poder em dois níveis. No nível mais baixo, que pode chegar até às

chefias de departamento e às coordenações de curso, o poder é exercido pelos professores, de acordo com os procedimentos de escolha pelos pares. Nos níveis superiores a esses, o poder provém, por delegação, da instituição mantenedora - um grupo econômico, uma sociedade religiosa ou uma família.

No significado que assume neste texto, a estrutura patrimonialista é aquela na qual o poder resulta do fato de que uma pessoa, um grupo de pessoas ou uma instituição não universitária tem com a universidade uma relação de mando, como a que existe entre o dono e seu patrimônio.

Foram relações de tipo patrimonialista que levaram e levam, por exemplo, à criação e à extinção de cursos (mesmo com alunos matriculados e professores), à admissão e à dispensa de docentes, bem como ao estabelecimento de limites para a avaliação e para o próximo ensino. Os descontentes e os dissidentes têm sofrido as consequências da demissão.

A ascensão dos professores se faz, nas estruturas patrimonialistas, menos em função de sua formação, de sua atualização ou do prestígio obtido junto aos estudantes e/ou aos colegas, do que da conquista das boas graças dos grupos dirigentes. Isso resulta na adoção das práticas bastante generalizadas no Brasil tradicional, e que se misturam às práticas modernas. Essa composição em nada facilita o advento de valores democráticos dentro da instituição nem na mente dos estudantes que vivenciaram esse valor no currículo oculto.

Em suma, as práticas patrimonialistas quotidianas ensinam aos estudantes o seguinte: "manda quem pode, obedece quem tem juízo".

Já o *populismo* é um traço marcante das universidades públicas, que emergiu do longo regime autoritário, talvez seu efeito

mais marcante na vida acadêmica brasileira depois da reforma de 1968.

No ensino, o populismo resultou tanto da expansão rápida e intensa do número de alunos quanto da resistência dos docentes diante das práticas restritivas da política governamental, dentro e fora da universidade.

A expansão do número de alunos, nos últimos anos da década de 60, levou à contratação de muitos professores jovens (ainda que a título precário), que não tinham suficiente domínio de sua disciplina nem suficiente experiência didática. Não bastasse isso, eram apenas três ou quatro anos mais velhos que seus alunos. Em consequência disso tudo, eles tendiam a adotar a atitude de que o programa de ensino não é feito pelos professores, mas, também, senão principalmente, pelos estudantes, que deveriam, coerentemente, *conduzir* o ensino mais do que serem conduzidos. Além do mais, a tão fácil quanto imprópria e temida identificação da autoridade docente com o Estado autoritário, fez com que novas práticas fossem adotadas nas salas de aula: o *seminário* (mal entendido como o aluno dando aula no lugar do professor) passou a ser o modo preferencial de ensino.

Na gestão das universidades públicas, as decisões colegiadas, justificadas por um discurso que a todo momento evoca a democracia, consiste, na realidade, num eficiente processo de diluição de responsabilidades e de critérios, que ensina eficazmente aos estudantes que a coisa pública (a universidade oficial, no caso) não é de todos: ela não é de ninguém, vale dizer, é de quem pode ou consegue tirar maior proveito dela, em síntese, de quem sabe levar maior vantagem. Para isso, a democracia, enquanto mito, oferece um elástico repertório legitimador.

Mas, é na escolha de dirigentes por meio de eleições que o populismo universitário tem sua expressão mais visível. As campanhas dos candidatos a chefe, diretor e reitor mostram a preocupação em agradar aos eleitores em busca de votos, sem que haja quem diga que eles podem estar pedindo o impossível, o injusto ou o equivocado, seja em termos de verbas, de alimentação a preço simbólico, ou da prioridade para as áreas eleitoralmente mais fortes.

O fortalecimento dos funcionários, pela atuação de seus sindicatos ou mesmo à margem deles, tem feito com que em poucas universidades essa categoria seja a principal força política, capaz de decidir a eleição do reitor. É a inversão de posições entre meios (funcionários) e fins (professores e estudantes).

A sempre evocada analogia entre os procedimentos usuais na sociedade política e na universidade não serve para melhorar as práticas naquela, mas, com certeza, prejudica as desta, principalmente se levarmos em conta que o nascimento recente da universidade brasileira e os períodos de autoritarismo de que foi vítima (e até conivente) não permitiram a formação de um *ethos* acadêmico que possa servir de apoio para forças políticas empenhadas na construção da universidade responsável em nosso país.

Não quero dizer que nas universidades públicas só se encontre o populismo, nem que nas universidades privadas só exista o patrimonialismo. As universidades são organizações muito complexas, dificilmente elas se encontram, por assim dizer, presididas por um princípio único. Para exemplificar, eu indicaria a existência de um outro par de valores: a *autonomia*, nas universidades públicas, e a *adaptabilidade* nas universidades privadas. Apesar de todos

os constrangimentos internos e externos, o corpo docente das universidades públicas goza de uma liberdade de atuação que, se não é suficiente, é condição necessária para uma boa atuação acadêmica. Apesar das ações meramente oportunistas, em termos mercadológicos e de produtividade forçada, a administração das universidades privadas consegue ter maior agilidade no uso dos recursos materiais e humanos, de que resulta um emprego mais produtivo, onde o desperdício não é a tônica.

Duas perguntas me parecem relevantes na avaliação do atual panorama do ensino superior brasileiro: 1) Contra o corporativismo, como fazer para que as universidades públicas tenham maior agilidade no uso dos seus recursos, visando melhor aproveitá-los, especialmente evitando desperdício de todos visível? 2) Contra o patrimonialismo, como fazer para que as universidades privadas tenham autonomia diante das entidades mantenedoras, de modo que seu corpo docente consiga a indispensável liberdade acadêmica para sua profissionalização?

Resumindo este item, eu diria que, ao lado dos currículos explícitos, as universidades brasileiras têm currículos ocultos que ensinam certos valores com grande eficácia. O exclusivismo, o diletantismo e o paternalismo atingem a todas elas. O patrimonialismo prevalece nas universidades privadas, enquanto que o populismo é predominante nas públicas. Estes são, ao lado de outros, valores reais da universidade, que se opõem aos seus valores *proclamados*, na feliz expressão de Anísio Teixeira.

Mais do que aumentar o volume do amplificador dos valores proclamados, entendo que a construção de uma universidade responsável, comprometida com a educação para a cidadania, deve ser

buscada na sintonia entre os valores reais e os valores proclamados. Implica na explicitação e no combate aos valores reais mas dissimulados, no caso em que eles desestimulam a produção de ciência, de cultura e de tecnologia, sem constrangimentos políticos, ideológicos ou religiosos, nem submetidos aos interesses materiais ou simbólicos de pessoas, de correntes de opinião, nem de grupos oligárquicos ou familiares.

O Modelo Supletivo

Em diferentes momentos da luta pela construção da democracia em nosso país, as universidades tiveram uma destacada atuação, seja na crítica dos equívocos das políticas governamentais, seja no oferecimento de soluções para problemas coletivos.

No primeiro caso, o da crítica das políticas governamentais, quero lembrar o esforço dos professores universitários que, ainda na tenebrosa primeira metade da década de 70, desmontaram as "explicações" que os ideólogos dos governos militares fizeram para justificar a concentração da renda. Diziam esses ideólogos que ela tinha sido resultado de uma insuficiente oferta de oportunidade de escolarização no 2º grau e no superior. Tão logo aumentassem essas oportunidades, haveria um automático processo redistributivo. Em contraposição a essas justificativas, vários pesquisadores de universidades brasileiras, economistas como aqueles e sociólogos, demonstraram a persistência do mecanismo concentrador principal em benefício do capital e em detrimento do trabalho. Os críticos mostraram que a concentração da renda entre os assalariados era um processo secundário. Ele beneficiava certas categorias

ocupacionais de mais alta escolaridade, justamente as necessárias para que o processo principal de concentração se fizesse a contento.

Outra atuação destacada, também nos anos 70, foi quanto à crítica do acordo nuclear entre o Brasil e a Alemanha. Num esforço notável, que reuniu principalmente os físicos, promoveram-se debates e foram realizados estudos mostrando a impropriedade desses acordos. Os resultados desses debates foram divulgados para o público universitário não especializados nas reuniões das sociedades científicas, em especial nas da SBPC. Criticava-se a desmobilização das equipes que faziam estudos no país, voltados para o aproveitamento do tório, em lugar do urânio. No caso deste mineral, mostrava-se a vantagem de empregá-lo no estado natural, e não enriquecido. Apontava-se o absurdo de se aceitar uma tecnologia que os alemães ainda não tinham empregado em escala industrial, e, pior ainda, a destinação de recursos brasileiros para financiar seu desenvolvimento. Mostrava-se, também as vantagens para o Brasil de melhor aproveitamento energético dos recursos hídricos e os perigos advindos da localização das primeiras usinas junto a centros populosos e sem as devidas medidas de segurança.

Em ambos os casos, a luta universitária foi eficaz. As justificativas para a concentração da renda, elaboradas pelos economistas oficiais, não foram aceitas pelo grande público. E o acordo nuclear Brasil-Alemanha, depois de investimentos generosos do governo brasileiro nos primeiros anos de sua vigência, encontra-se prejudicado pela grave crise econômica. Antes disso, ele já não tinha a opinião pública a respaldo que seus defensores pretenderam.

No oferecimento de soluções para os problemas coletivos, vale mencionar, também a contribuição das universidades para a elaboração da Constituição de 1988. O método utilizado na elaboração da Carta Magna, a partir de emendas populares e dos próprios parlamentares, sem um texto prévio, abriu caminho para a instalação dos Centros de Estudos e Acompanhamento da Constituinte-CEACs. O primeiro deles foi criado na Universidade de Brasília, com o objetivo de reunir documentos e divulgá-los, assim como encaminhar demandas sociais aos constituintes. Segundo o modelo brasileiro, uma dezena de universidades vieram a criar os seus CEACs, que, por sua vez, firmaram convênios com entidades sindicais e culturais. A UNB foi mais longe, e organizou uma coletânea de textos para apoio a um curso sobre "Constituinte e Constituição", composto de nove aulas, cujos temas eram os seguintes: as assembleias constituintes na história dos povos; as assembleias constituintes brasileiras; o Estado brasileiro e a Sociedade Civil; direitos de cidadania; a questão da ciência e da tecnologia; a questão da saúde e do meio ambiente; a questão agrária; a questão da educação, da cultura e da informação; a questão da soberania nacional. Este curso foi desenvolvido por universidades, sindicatos, entidades culturais e até mesmo por partidos políticos.

No momento, sinto que a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, realizada em 1992, no Rio de Janeiro, mostrou o trabalho de várias universidades brasileiras a respeito desse problema, em termos de ensino, de pesquisa e de extensão. Mais do que isso, o evento serviu como elemento desencadeador do interesse de grupos até então dispersos, no sentido de articulá-los em projetos comuns, em cada universidade e em consórcios inter-

institucionais. Este é, a meu ver, uma área onde as universidades brasileiras têm um papel indeclinável e insubstituível, principalmente se orientarem para a compreensão da ação recíproca entre a miséria e o meio ambiente, assim como para a proposta de soluções para que esses problemas possam ser minorados e até resolvidos.

Mais do que a intervenção em questões específicas, como as exemplificadas, a extensão foi uma atividade atribuída como função própria e permanente da universidade pela reforma de 1968.

A lei 5.540 menciona a extensão em nível inferior ao do ensino e da pesquisa, mas o crescimento, seguido de uma verdadeira *autonomização* dessa atividade, levou-a ao mesmo nível das demais, a ponto de a Constituição de 1988 ter consagrado a indissociação entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Esse princípio tem o significado de defesa contra a autonomização, mas, em contrapartida, confere à extensão um status que dificilmente a manterá associada àquelas funções.

Em nome da indeterminada atividade de extensão, a universidade tende a ser confundida, por seus promotores, com outras instituições sociais. Com uma *empresa*, incorporando a lógica do mercado e a da organização taylorista do trabalho, o objetivo é a produção de bens e serviços para a venda. Com uma *agência de serviços públicos*, se dispõe a suplementar o Estado no oferecimento à população dos serviços mais elementares que são direitos constitucionais. É o caso de creches, de pré-escolas, do ensino de 1º e 2º graus, da habitação popular, da defensoria pública, da saúde individual e coletiva, e de tantas outras.

Os hospitais das universidades públicas constituem o caso mais expressivo da função supletiva dessas instituições.

Em meados da década de 70, os hospitais universitários tiveram radicalmente alterada a população que atendiam: em lugar dos indigentes, os trabalhadores de baixa renda, garantidos pela Previdência Social. Essa mudança gerou um importante fluxo de recursos, que chegou a cobrir praticamente todas as despesas de custeio, com a exceção da folha de pagamento do pessoal do quadro. Com isso, os hospitais universitários cresceram bastante e diversificaram sua atuação. No entanto, poucos deles puderam ocupar, efetivamente, a posição de centros de referência no âmbito do sistema de saúde como um todo. Eles foram vítimas da própria qualidade que alcançaram enquanto hospitais públicos. Submergidos por uma verdadeira avalanche de demanda de atendimento ambulatorial, de emergência e de internações, esses hospitais têm encontrado dificuldades para se dedicar a casos mais complexos, úteis ao ensino e à pesquisa, em proveito da assistência massiva. Dramaticamente, a melhoria do atendimento de um serviço atrai mais e mais pacientes, deixando-o impossibilitado de praticar eventos médicos próprios de um hospital de referência, com sérios prejuízos para a formação dos estudantes de graduação e pós-graduação.

Pois bem, a prestação pela universidade desses serviços responde, frequentemente, a um impulso (generoso mas infrutífero) de resolver pela ação direta os imensos problemas sociais, que descamba para o voluntarismo. Se, por um lado, essas atividades não são suficientes para resolver os problemas que as motivaram, são bastantes para absorver recursos materiais e

humanos que fazem falta nas atividades-fim da universidade: a pesquisa e o ensino.

No afã de buscar realizar seu caráter essencialmente político de contribuir na formação para a cidadania, as universidades brasileiras têm deixado de lado um fato tão essencial quanto os outros: o de que sua contribuição se dá, predominantemente, *por mediações*, em especial via ensino e pesquisa, ou seja: a valorização de suas atividades propriamente acadêmicas.

Conclusão

Sem descartar nem diminuir a importância e a oportunidade da avaliação institucional das universidades brasileiras em sua dimensão *quantitativa*, este texto procurou mostrar a relevância de sua avaliação *qualitativa*. Ao contrário daquela, esta exigiria procedimentos que dificilmente poderiam ser postos em prática em cada universidade de per si. Isso porque exigiria o desenvolvimento de pesquisa sociológica e antropológica que (i) não seriam praticáveis em todas as instituições e/ou (ii) seriam redundantes, já que os modelos se encontrariam em todas elas, embora com diferentes intensidades.

Assim, uma idéia derivada desta apresentação seria a realização de uma pesquisa de âmbito nacional que identificasse os modelos aqui esboçados e outros que fossem encontrados. Após a divulgação dos resultados, as universidades interessadas na avaliação qualitativa conforme essa ótica poderiam valer-se da pesquisa para identificar quais os modelos prevaletentes em seu âmbito, bem como sua "dosagem" que a caracteriza. O pressuposto dessa "divisão de trabalho" é que não há muito o que inventar no panorama da universidade brasileira. Se o contexto de cada instituição difere da outra pelo contexto sócio-econômico, pela história,

pelas vicissitudes de sua "dependência administrativa", por sua "densidade universitária", pelo *ethos acadêmico*, enfim, não há muito o que inventar nessa matéria. No entanto, a composição específica desses modelos caracteriza cada instituição, fazendo-lhe única.

Nesta perspectiva, a proposta de avaliação qualitativa aqui apresentada não colide com o PAIUB, ou seja, não modifica a proposta de auto-avaliação. Se conveniente, a pesquisa dos modelos prevaletentes poderia ser desenvolvida mediante uma equipe inter-institucional, cujo relatório não conteria referências individualizadas. De posse dele, cada instituição interessada poderia partir para identificar sua "composição específica" no que diz respeito à prevalência dos modelos de universidade.

Uma última palavra sobre possíveis ações concretas referentes à mudança de práticas identificadas pela avaliação qualitativa. Para algumas delas, seriam suficientes ações internas ao âmbito universitário, como, por exemplo, a orientação supletiva, para outras, no entanto, as modificações somente seriam possíveis a partir de ações também externas ao meio universitário.

No que diz respeito ao *diletantismo*, por exemplo, ousa adiantar que a mudança na direção de práticas *profissionais* na atividade propriamente docente dificilmente poderiam ocorrer de iniciativas do tipo escolar, do tipo reciclagem. Sem descartar os efeitos positivos que podem advir dessas iniciativas, a indução de mudanças a partir de lideranças acadêmicas dotadas de legitimidade, como as associações fizeram na época em que iniciaram suas atividades nas grandes universidades públicas, ainda nos anos 70. No entanto, a crítica externa ao

diletante poderia ser de grande valia, a exemplo da utilização pelos meios de comunicação de massa de uma peça como o *Auto dos 99%*, produzido e divulgado pela UNE na primeira metade dos anos 60 para criticar a baixa qualidade acadêmica dos catedráticos. Naquela época, o teatro era o meio mais adequado; quem sabe, hoje seria a vez da TV ajudar na crítica reconstrutiva da universidade?

Referências Bibliográficas

- Cunha, L. A. (1988). *A Universidade Reformada - o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Cunha, L. A. (1989). A universidade brasileira nos anos oitenta: Sintomas de regressão institucional. *Em Aberto*, nº 43, julho/setembro.
- Cunha, L. A. (1992). Crise de identidade na universidade pública - a avaliação em questão. *Universidade e Sociedade*, nº 3, junho.