

## Como é a universidade de que o Brasil precisa?<sup>1</sup>

Renato Dagnino

**Resumo:** A concepção de um novo projeto para a universidade brasileira, neste momento em que ela vem se expandindo mantendo um estilo pouco aderente ao cenário da democratização em curso, é tarefa urgente do segmento de esquerda da comunidade universitária. Contraopondo-se à síndrome do produtivismo-cientificismo-inovacionismo, privilegiando o canal da Extensão que pode vir a diminuir sua disfuncionalidade e insulamento para revisitar o anátema periférico da “qualidade versus relevância” e provocar uma alteração na sua agenda de Pesquisa e Ensino, o argumento proposto tem como eixo o questionamento da concepção dogmática da Neutralidade e do Determinismo da tecnociência ainda hegemônica naquele segmento. Reconhecendo a necessidade de disputar a hegemonia com os que defendem uma política de alianças com o setor empresarial, cada vez mais “financeirizado”, desnacionalizado, desindustrializado, mimético e ambientalmente irresponsável, se sugere uma aproximação com a Economia Solidária e seus empreendimentos. A Adequação Sociotécnica e o desenvolvimento de Tecnologia Social são propostos como vetores de uma práxis universitária capaz de (re)unir seus “inexatos” e “desumanos” em torno de um projeto orientado à construção de uma sociedade inclusiva.

**Palavras-chave:** Projeto para a universidade. Neutralidade e determinismo da tecnociência. Economia solidária. Tecnologia social.

### What university Brazil is demanding?

**Abstract:** Designing a new project for the Brazilian university, at this moment when it is growing and keeping little adherence to the ongoing democratization scenario, is an urgent task for the leftist segments of the university community. Contrasting to the productivism-scientism-innovationism syndrome, favoring Extension function of the university as the channel that can reduce its dysfunctionality and insulation, revisiting the peripheral anathema of "quality versus relevance" to modify its Research and Education agendas, the argument withstands the dogmatic conception of neutrality and determinism of technoscience frankly predominant among that segment. Recognizing the need to compete for hegemony with those who favor a policy of alliances with the business sector, increasingly "financerized" denationalized, "deindustrialized", mimetic and environmentally irresponsible, we suggest a rapprochement to the Solidarity Economy and its undertakings. "Sociotechnical Adequation" and the development of Social Technology are proposed as vectors of a university praxis capable to (re)joining its "inexacts" and "inhumans" around a project aimed at building an inclusive society.

**Key words:** University designing. Neutrality and determinism of technoscience. Solidarity economy. Social technology.

---

1 Este trabalho foi solicitado como um *position paper* pelos organizadores do Foro Latinoamericano de Educación Superior realizado em 17 e 18 de novembro de 2014 em Foz do Iguaçu (a quem agradeço a honra que me concederam) e apresentado no “Painel 2 - Sociedade do Conhecimento e Educação Superior”. Este, que era seu título original, daí o conteúdo da Introdução que, foi alterado para um mais coerente com sua orientação.

## 1 Introdução

Nesta introdução vou<sup>2</sup> iniciar explicando por que esta contribuição ao painel cujo título proposto é “Sociedade do Conhecimento e Educação Superior” não terá este conceito – Sociedade do Conhecimento –, tal como ele é usualmente entendido, como o seu foco.

Rastreando-o na literatura especializada, se encontra na sua origem o trabalho de Solow publicado em 1957 intitulado “Mudança Tecnológica e a Função da Produção Agregada”. Ali ele observava que metade do crescimento econômico dos EUA não podia ser atribuído ao aumento nas duas variáveis (capital e trabalho) com que os economistas neoclássicos explicavam o crescimento do PIB. A importância desta descoberta foi tamanha que esta diferença, atribuída ao conhecimento que estava sendo incorporado à produção econômica e que não era medida mediante a função de produção neoclássica, passou a ser chamada de “Resíduo de Solow”, e que a ele foi atribuído algum tempo depois o prêmio Nobel de Economia.

Mas foi só anos mais tarde que outro economista - Fritz Machlup, em 1962 – utilizou pela primeira vez, referindo-se à sociedade estadunidense, o termo Economia do Conhecimento. Buscando “demonstrar” que o desenvolvimento tendia a ser cada vez mais um resultado da acumulação e utilização do conhecimento, ele procurou estimar a sua contribuição para o crescimento econômico. Sua conclusão fortaleceu a opinião de Solow: o “resíduo” havia sido equivalente, em 1958 a 29% do PIB estadunidense.

Daí para frente, em parte devido à importância que as Ciências Econômicas - em ascensão - davam ao tema, uma infinidade de autores de diversas disciplinas teve sua atenção para o que passou a ser conhecido como Economia do Conhecimento ou Sociedade do Conhecimento e, também, como Economia da Informação e Sociedade da Informação.

É provável que a dimensão que alcançou a disseminação desses conceitos e a importância que eles passaram a ter na elaboração das políticas públicas dos países capitalistas avançados ou centrais (daqui para frente, por brevidade e sem qualquer ideia de que os periféricos devam procurar segui-los ou imitá-los ou tentar eliminar as pretensas “brechas”, inclusive cognitivas, que os separariam desses, países avançados) que se deva ao fato de que a noção de

2 Escrevo na primeira pessoa do singular e num tom de “magister dixit” que pode parecer pretensioso, e sem referir-me aos que inspiraram as ideias polêmicas que aqui exponho, para reforçar o caráter de insumo para uma discussão substantiva que deve provocar este documento. O que não quer dizer que, ao contrário e como desejo, ele possa inspirar algo coletivo. Na verdade, como ele já está recebendo críticas e sugestões, agradeço por elas ao mestre Marco Antônio Rodrigues Dias, da UNESCO e, principalmente, ao colega da USP, Marcos Barbosa de Oliveira.

que o conhecimento era uma variável importante para explicar o crescimento econômico não era nova.

Embora a descoberta que originou o conceito tenha vindo da Economia Neoclássica, o pensamento marxista já há muito evidenciara essa importância. O fato de que, ao contrário do que viria a fazer a interpretação neoclássica, Marx não modelava a produção econômica separando “capital” e “trabalho” para depois adicionar ao modelo o conhecimento tecnocientífico, como fizeram os adeptos da Economia da Inovação inspirados em Schumpeter, fazia que não houvesse sentido para um marxista tentar quantificar a sua “contribuição” para o crescimento econômico.

Era tanta importância conferida por Marx ao elemento conhecimento (tecnocientífico) que, associando-o com a “força de trabalho” e os “meios de produção”, ele denominou “forças produtivas”, que ele o colocava num papel central de sua explicação sobre o funcionamento da economia. Seria sua introdução pelos “proprietários dos meios de produção” no processo de trabalho por eles controlado para aumentar a produtividade da força de trabalho, e que permitiria a extração da “mais-valia relativa” gerada pelos trabalhadores “vendedores da força de trabalho”, o elemento dinamizador das forças produtivas. No capitalismo, por estarem a serviço da “acumulação do capital” (ou terem sido por eles apropriadas), as forças produtivas (ou a tecnociência, numa linguagem mais atual) seriam fundamentais para sua manutenção e expansão. E, também, ao conferir-lhe um caráter progressivo - de positividade intrínseca associado ao valor do conhecimento -, assegurar, legitimando e naturalizando, a sua hegemonia.

O argumento acima apresentado é para mim suficiente para explicar por que o conceito de Sociedade do Conhecimento não é apropriado para que num país periférico, com as características e diferenças em relação aos países capitalistas avançados se tente refletir sobre os rumos do Ensino Superior no bojo e como alavanca para a construção de um cenário desejável de maior equidade, justiça e sustentabilidade ambiental.

Em particular, porque é cada vez mais explícita a inadequação desse “Conhecimento”, que decorre de uma dinâmica tecnocientífica monopolizada pelos monopólios desses países, e da “Sociedade” a ela acoplada e cada vez mais caracterizada pela deterioração programada, obsoletismo planejado, consumismo exacerbado, degradação ambiental e, mais recentemente, iniquidade crescente, para orientar a discussão que este painel pretende.

Mas existe outra razão para meu argumento. Ela se deve à percepção bastante comum entre estudiosos desses temas de que esse “Conhecimento”, quando

apropriado por outros atores e colocado a serviço de um outro projeto político poderia, alavancar a construção daquele cenário. Boa parte desses estudiosos aceita a interpretação marxista que apresentei; e é a eles que me dirijo para argumentar que não é plausível a ideia de que esse “Conhecimento” possa desempenhar esse papel. Como sua posição se apoia no que se pode entender como um “complemento” dessa interpretação, vou também sintetizá-la para poder questioná-la.

Ele é bem ilustrado por frase que se tornou - tristemente, no meu entender - célebre. Disse Marx: “[...] o moinho manual dar-vos-á a sociedade com o suserano; a máquina a vapor, a sociedade com o capitalista industrial” levou a Lenin e depois dele marxistas tão díspares quanto Stalin e Trotsky passaram a acreditar na ideia de que o avanço contínuo e inexorável das forças produtivas seria a força motriz da história. Que elas, ciclicamente, quando ao invés de potencializar as “relações técnicas e sociais de produção” as pressionassem, levariam a sucessivos e mais avançados “modos de produção”.

Marcada pelo viés otimista de Neutralidade e Determinismo da tecnociência, essa interpretação procurava explicar movimentos extensos e complexos que originavam a transição dos “modos de produção”: escravista, feudal, capitalista, socialista, comunista. Ela não implicava que os marxistas deixassem de denunciar o fato de que as forças produtivas (ou o conhecimento tecnocientífico), no curto prazo que consistia o estágio capitalista, atuando a serviço do capital prejudicavam a classe trabalhadora e o conjunto da sociedade. Mas seria essa mesma tecnociência que então “servia ao capital” e “oprimia a classe operária” a que, “apropriada por ela”, depois da “revolução”, a “liberaria” e permitiria que os trabalhadores construíssem o ideal do “socialismo”. A dinâmica das relações sociais de produção capitalistas que estava pressionada pela das forças produtivas terminaria por criar um ambiente favorável para que, com a intervenção de fatores de natureza “subjativa” e política sintetizadas na ideia de que a classe trabalhadora pudesse transformar-se de “classe em si” em “classe para si”, se impusesse a transição ao socialismo.

A maioria dos marxistas, inclusive aqueles que se dedicam a temas relacionados às políticas cognitivas (Ensino, e Ciência e Tecnologia), aceita essa interpretação. E isso apesar de que em muitas outras passagens de sua obra Marx tenha sugerido exatamente o contrário e de que existam interpretações de marxistas contemporâneos que não apenas a questionam como a consideram uma das causas da degenerescência burocrática do socialismo real.

O resultado desse questionamento reforça, contrariando alguns estudiosos do tema, a não aceitação da expressão Sociedade do Conhecimento como

baliza para tratar o tema do ensino superior brasileiro. Isso porque sem que seja formulada a pergunta acerca de que conhecimento se está falando e que se especifique claramente as características que ele deve possuir para servir de base para o cenário desejável que hoje se quer construir, se estará sempre implicitamente assumindo que é aquele conhecimento que foi caracterizado como inadequado o que se está tomando como referência.

Esse tema voltará à cena em várias passagens deste documento. Ele será retomado logo adiante quando argumentarei que a manutenção do mito da Neutralidade e do Determinismo da tecnociência no âmbito da esquerda universitária se coloca hoje como um obstáculo central a ser enfrentado para que nossa universidade possa cumprir o papel que dela espera nossa sociedade em transformação.

Nesse sentido, as ideias que vou tratar aqui, sem citar e corroborar muitas contribuições feitas sobre o tema da universidade com as quais concordo, partem de um questionamento da proposição atualmente hegemônica de que vivemos hoje numa economia ou numa sociedade baseada no conhecimento, que seria a base para muitas se não para todas as decisões humanas e um ativo essencial para indivíduos e organizações de qualquer natureza. Questionamento que decorre da indagação acerca de qual conhecimento se está falando e da constatação de que não é o conhecimento pretensamente neutro e universal que impregna o conceito de Sociedade do Conhecimento aquele que deve embasar a sociedade inclusiva que queremos. A qual, como irei argumentar, terá que ser duplamente intensiva em conhecimento. Primeiro porque a tecnociência que essa sociedade demanda, e que vai desde o “saber popular” até a ultra “high tech”, envolve procedimentos (de ensino, pesquisa e extensão, só para ficar no terreno universitário) originais, transdisciplinares e de alta intensidade cognitiva. Segundo porque, pela característica inegociável de inclusividade dessa sociedade, esse conhecimento terá que ser de todos (partilhados por todos) e desenvolvido, com procedimentos que precisam ser concebidos, também por todos.

Uma última palavra introdutória: diferentemente do que foi solicitado, meu foco não é exatamente o ensino superior e sim a universidade. Mais do que ela, a universidade pública. E isso pelos motivos que irão ficando claros à medida que o(a) leitor(a) avance, como espero, na leitura. De qualquer forma, ela é por várias razões a que até agora serviu como modelo (ver adiante) para o ensino superior brasileiro e latino-americano. E será o projeto (idem) que os atores com ela envolvidos irão formular o que, inclusive pela sua expansão quantitativa, irá pautar as outras modalidades de ensino superior.

## 2 Diagnosticando o estilo da universidade

Inicialmente, sintetizo o diagnóstico que faço sobre a universidade pública no Brasil<sup>3</sup> em torno do qual pretendo desenvolver meu argumento para provocar a discussão. Eu o resumo numa palavra: disfuncionalidade. Ela não é funcional, quer dizer, não é necessária, nem para a classe dominante nem para a classe dominada.

Essa disfuncionalidade que caracteriza o estilo que hoje apresenta a universidade é diagnosticada de modo distinto pela direita e pela esquerda. São por isso diferentes as propostas sobre o tipo de aliança que ela deve buscar para ganhar forças, recuperar sua legitimidade e superar a disfuncionalidade e, em consequência o projeto de universidade que daí decorre. Esse é o tema desta primeira seção.

### 2.1 Estilo, modelo e projeto

Antes de avançar com os diagnósticos é conveniente uma digressão que explicita a diferença entre o que chamo estilo, modelo e projeto. A noção de **estilo** tem a ver com a maneira como, num dado momento, uma organização funciona. Ele é o resultado do interesse de elites de contar com uma organização que lhe permita exercer e consolidar seu poder num contexto determinado, e da necessidade de adaptá-la a eventuais mudanças. Apenas para esclarecer, dou um exemplo despretensioso mas próximo ao assunto deste documento. Ele remete à gênese da universidade latino-americana em regiões do que hoje são países como o Peru e o México, no início do século 16, onde existiam culturas que a conquista precisava destruir. Na Europa, o nascimento da organização universidade tal como atualmente a conhecemos e a sua consolidação se verifica para atender às demandas cognitivas do capitalismo em expansão. No Brasil, nossas primeiras escolas - Direito, Medicina, Engenharia de Minas, etc. – respondiam também aos óbvios interesses da elite.

Um estilo vai se estabelecendo à medida que ajustes são realizados incrementalmente (em oposição à forma racional) para adaptar as organizações a conjunturas colocadas pelo contexto. De novo, um exemplo: acompanhando mimeticamente, por um lado, a tendência à expansão da universidade nos países avançados, o que fez com que seu estilo nunca chegasse a aproximar-se do status alcançado pelas europeias ou estadunidense, a universidade brasileira

3 Com as ressalvas mais ou menos evidentes, algo do que é apresentado neste documento pode ser válido para descrever, explicar e, quem sabe, prescrever na esfera que transcende a universidade pública e abarca o planejamento, normatização, regulamentação, etc., do ensino superior. E, também, com os *caveats* conhecidos para orientar procedimentos semelhantes em outros países latino-americanos.

foi criando o seu estilo. Por outro lado, o caráter periférico de nosso processo de desenvolvimento, inicialmente marcado por um viés primário exportador e posteriormente pela industrialização via substituição de importações, contribuiu para que esse estilo não fosse estritamente funcional, em termos econômicos, aos interesses das elites. Em nenhum caso foi demandado conhecimento localmente produzido, em especial aquele incorporado em pessoal qualificado que nos países avançados é recrutado pelas empresas para realizar a pesquisa que assegura a competitividade das suas empresas. O estilo de nossa universidade pública é o resultado de um processo incremental de tomada de decisão ocorrido no âmbito das elites que, como era de se esperar, em função da enorme concentração de poder econômico e político que nos caracteriza, não teve praticamente nenhuma participação das classes subalternas.

Quando um **estilo** se consolida e é considerado exitoso por um ator sob algum aspecto dominante, ele passa a ser visto como um **modelo** a ser emulado. De novo, e tão somente para esclarecer a ideia, me refiro à maneira como se originou o que se veio a denominar modelos de universidade: alemã (Humboldt: conhecimento para a produção), francesa (napoleônica: interesses do Estado), inglesa (pesquisa para o “avanço do conhecimento”) e, mais recentemente, estadunidense.

**Projeto**, ao contrário do estilo, que é algo que se vai conformando incrementalmente e pode vir a se tornar um modelo, é uma proposta concebida racionalmente em função da ação de um ator que possui algum nível de insatisfação com o estilo vigente. O projeto é formulado para se contrapor e mudar um dado estilo de funcionamento (ou o comportamento) da organização. Como exemplo para ilustrar a noção de **projeto**, pode-se citar, na América latina, os resultantes do movimento estudantil ocorridos em Córdoba na primeira década do século passado, o projeto da universidade de Brasília, do início dos 60, e o projeto da ditadura militar implementado no final da década de 1960 por influência do acordo MEC-USAID. Como se sabe, o primeiro **projeto** foi formulado buscando implementar uma reforma da universidade proposta por segmentos progressistas da sociedade. O segundo foi concebido para alterar a estilo *livresco* da universidade baseada nas cátedras no âmbito de um processo mais abrangente conhecido como “reformas de base”. O terceiro, derivado da concepção de universidade do governo militar, surgiu como uma reação ao modelo anterior, que tinha adquirido um apoio institucional que poderia transformar o estilo da universidade e que era defendido pelo movimento estudantil. Ainda relativamente à noção de **projeto** poder-se-ia considerar a ênfase dada durante o governo FHC ao crescimento do ensino superior privado como resultante de um projeto concebido no âmbito do MEC em função do ideário neoliberal.

Consequência de seu caráter proativo, um projeto, para ser implementado, requer uma estratégia de formulação que envolva, inclusive, uma avaliação do poder dos atores favoráveis e contrários, táticas de acumulação de forças, etc. e de implementação, o que supõe a concepção de uma **governança** adequada ao seu conteúdo. Ou seja, a um conjunto de mecanismos institucionais capazes de materializar as diretrizes responsáveis pela transformação do estilo ao qual o novo projeto pretende se contrapor.

Encerrando este ponto, assinalo que embora as ideias a seguir apresentadas apareçam às vezes fazendo referência de modo impreciso a cada uma dessas três noções, é na seção 3 que tratarei especificamente do que me parece ser o projeto que devemos conceber para a universidade brasileira, enquanto que o restante desta seção e as seções 2 e 3 se referem mais diretamente à noção de estilo e aos modelos que se pretendeu emular. De qualquer forma, como ficará claro ao longo do documento, o seu propósito é apresentar elementos que permitam a concepção de um projeto para a universidade que atenda as demandas e alavanque o processo de democratização política e econômica em curso no país.

## **2.2 O diagnóstico da direita**

A direita da universidade pública vem se dedicando a encontrar aliados na esfera privada. A esquerda sabe que universidade pública não rima com empresa privada e sim com o “público”. Sua busca por aliados deve estar cada vez mais orientada para a esfera pública. São os movimentos sociais e o próprio Estado os atores que precisam do (e tem direito ao) conhecimento que a universidade pública pode produzir. A empresa privada até hoje não demandou significativamente conhecimento localmente produzido. E, quando o fizer, poderá procurá-lo, para valorizar a rima, na universidade privada.

A direita brasileira vê a universidade pública como disfuncional ao modelo neoliberal que desejou implementar desde finais dos anos oitenta. Um modelo de abertura econômica indiscriminada, de desindustrialização, que não necessita de uma universidade que faça pesquisa e forme recursos humanos qualificados. Uma condição característica da situação periférica foi e é a fraca demanda de conhecimentos e recursos humanos gerados localmente. Se esta situação já se fazia sentir no modelo agroexportador primário e durante a vigência do modelo de industrialização via substituição de importações, onde o problema não mudou significativamente, com mais razão ela se dá no modelo neoliberal.

Esse diagnóstico de disfuncionalidade por parte da direita tem como ação política uma visão pragmática da universidade e o conseqüente corte de tudo o que é considerado “desnecessário”, que se manifesta não somente na pressão sobre os salários e as condições de trabalho, mas também numa mudança da função e reconhecimento que hoje já não tem a universidade frente às elites políticas e o poder econômico no Brasil. Para expressar isso de uma forma muito dura: as elites universitárias já não conseguem convencer as elites do poder econômico e político que o conhecimento, o saber e, portanto, a pesquisa, universitários, podem ser importantes para o futuro.

Durante muito tempo a comunidade universitária conseguiu relacionar-se com essas forças de considerável poder econômico e político, permitindo que a universidade existisse da forma que tem feito até agora no Brasil. O próprio governo militar viu na universidade pública um instrumento para seu projeto do Brasil “grande potência” e estimulou várias áreas do conhecimento, sobretudo as áreas duras. Entretanto, essa vinculação hoje se torna impossível. Os aliados que a universidade pública têm tido, de forma tácita ou explícita, inclusive durante o governo militar, já não a têm apoiado como no passado<sup>4</sup>. Esta situação, então, de crise, de disfuncionalidade, pode ser resumida mais ou menos desta forma: a universidade já não é necessária para que a classe dominante siga com seu projeto de acumulação; a universidade, num país cada vez mais dependente do ponto de vista tecnocientífico, é muito cara para ser desnecessária. E é seu alto custo e baixa legitimidade que a colocam cada vez mais indefesa frente às ameaças de privatização.

### 2.3 O diagnóstico da esquerda

A universidade pública no Brasil foi responsável, até os anos 1960, pela maior parte da matrícula no ensino superior. No começo dos anos 1960, antes do golpe militar, a universidade pública era responsável por algo entre 60 e

4 A esse respeito vale indicar que o fato de estar ocorrendo uma significativa expansão da universidade pública na última década não significa que estejamos perto de reverter a relação de cerca de 1:4 que ela guarda em termos de número de matrículas com a do ensino superior privado. A implantação de políticas como as integradas pelo Programa Universidade para Todos (Prouni), que seleciona candidatos para bolsas de estudo parciais ou integrais em instituições particulares de ensino superior, e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES) que financia essas bolsas, talvez sinalize por parte do governo federal uma tendência distinta. Se levarmos em conta que entre 2010 e 2014 este fundo passou de 1 para 14 bilhões de reais talvez se deva a algo mais do que uma condição de governabilidade imposta pelo ensino privado (cada vez mais “multinacionalidade, o que atesta a lucratividade que ele proporciona). É quase certo que a meta quantitativa de aumento dos estudantes no ensino superior (independentemente de questões sociais ou éticas, e muito menos de “qualidade versus relevância”) pode ser alcançada a um custo bastante menor mediante a ocupação da capacidade ociosa das suas organizações que contaram no passado com financiamento ultra generoso para a ampliação de suas instalações.

70% da matrícula do ensino superior. Hoje está entre 20 e 30%. Esse número varia. É maior nos estados do nordeste, onde as elites conseguiram pressionar para que lá se estabelecessem universidades federais. As elites dos estados mais ricos, como São Paulo e os mais ao sul, não pressionaram tanto o governo federal. De fato, a porcentagem de matrículas públicas no Estado de São Paulo era até há pouco de mais ou menos 15%. Isso quer dizer que cerca de 85% dos estudantes do ensino superior estudam no setor privado.

Por outro lado, do total de jovens brasileiros entre 18 e 24 anos, somente 15% estão no terceiro grau. O que quer dizer que apenas 3 a 4% desses jovens recebem nas universidades públicas uma educação que pode ser considerada de qualidade. Nos países desenvolvidos, como no Canadá, 80% dos jovens nessa faixa etária estão no terceiro grau. Estes dados nos dão uma ideia de como a universidade no Brasil é elitista ou, melhor dizendo, elitizada.

Devo adicionar que, caso se possa falar de qualidade (uma vez que o conceito que adotamos é “adjetivo” e socialmente construído nos países avançados tendo por base algo “substantivo”, o que aqui nós costumamos denominar relevância), a universidade privada a possui num nível muito baixo; e não faz pesquisa. Ela é considerada por muitos como uma “fábrica de fazer diplomas”.

É frequente a crítica de que os jovens que entram na universidade pública, quer dizer, que passam no vestibular, tendem a ser os que fizeram ensino fundamental e médio privados, que nesses níveis, graças a “decretação” pela ditadura militar de que ele era uma mercadoria e que delimitava espaço de negócios, desde então passou a ser melhor que o público. O que leva ao paradoxo que recém na última década começou a ser amenizado de que as pessoas com menos recursos estão nas universidades privadas e os ricos vão para a universidade pública.

Essa situação faz com que também exista um diagnóstico pela esquerda acerca da disfuncionalidade. Para ela, a universidade pública não representa como chegou a ser no passado uma alternativa ou possibilidade de ascensão social para as classes de baixa renda. A ascensão social não ocorre mais pela via da universidade.

No modelo de substituição de importações existia a possibilidade, ou ao menos a meta, de que o Brasil, depois de substituir importações, pudesse também substituir o conhecimento tecnocientífico (a ingenuamente denominada tecnologia nacional) necessária para produzir esses bens. O abandono desse modelo, que se manifestou na abertura comercial imposta pela globalização e prontamente aceita pela elite neoliberal – e que não por acaso se dá e simultâneo ao desmantelamento das redes tecnoeconômicas que tinham como

núcleo as empresas estatais que foram privatizadas –, inviabilizou essa meta. As atividades de pesquisa, tanto a adaptativa, realizada nos institutos públicos da área industrial que pretendiam fazer o meio de campo nacionalista entre universidade e a empresa nacional, quanto a universitária, concebida em torno de uma agenda que imitava os pares do exterior, que alavancariam com dois prazos de maturação distintos o projeto de autonomia tecnológica mantido pelos militares, se tornaram desnecessárias.

Em conclusão, poderíamos dizer, voltando ao que afirmei no início, que hoje a universidade pública não é funcional, quer dizer, não é necessária, nem para a classe dominada, que segue praticamente à margem dela, nem para a classe dominante, que cada vez mais tem seu lucro associado a conhecimento exógeno.

## **2.4 A visão do movimento docente de esquerda**

A crítica que formulo aqui não deve ser entendida como proveniente da direita. Ela não tem a intenção de desmerecer os aspectos majoritariamente positivos desse movimento, especialmente aqueles diretamente relacionados à sua função sindical. Por reconhecer o papel de liderança que ele deveria assumir na discussão que é objeto deste documento, o propósito é mostrar que ela é uma condição para que essa função, que hoje absorve a maior parte de sua energia, possa ser exitosa.

A situação de disfuncionalidade a que me refiro não é percebida como tal pelo movimento docente que expressa as forças políticas que se situam à esquerda do espectro político na sociedade e que se manifestam no interior da universidade.

Começo dizendo que ele segue defendendo uma concepção de universidade (ou um modelo ou projeto) que não corresponde ao momento em que vivemos. Ao fazê-lo, contribui para que o que está ocorrendo há muito tempo: o ataque crescente da universidade pública pelas forças conservadoras vem logrando que esse movimento venha perdendo capacidade de convencimento, prestígio, legitimidade e força política.

A maneira como se pretende enfrentar o que diagnostiquei como uma disfuncionalidade que se deve mais a condicionantes de natureza estrutural do que conjuntural, como as greves que se sucedem e às vezes chegam a durar quase um ano, como ocorreu com a Universidade Autônoma do México, em 1999, é o que se conhece como uma “resposta reflexa”; aquela que levou os dinossauros à extinção frente a um planeta que mudava.

De modo geral, mas especialmente nas greves, o que tem feito o movimento docente é adotar uma atitude meramente sindical, de defender nossas justas reivindicações corporativas. Tem tentado “provar” aos dirigentes universitários (muitas vezes entendidos como nossos patrões, como se não fossem colegas que, lamentavelmente e por culpa do próprio movimento docente nunca foram expostos a uma discussão como a que se pretende fazer neste documento) e como se eles não soubessem (!) que sim, há recursos, para conceder os reajustes que demandamos. Temos sido forçados a cair na armadilha de discutir valores, porcentagens etc., sem atentar para o fato de que, se não tivermos um projeto que oriente nossa universidade no sentido que demanda a sociedade (e os mais pobres que pagam o imposto que se transforma no salário que recebemos), e se não o implementarmos de modo adequado, não vamos convencer receber o apoio que julgamos merecer.

Nossa atitude, e digo nossa por que é a partir do que aparece na mídia como sendo o que pensamos – a posição do movimento docente de esquerda – tende a ser interpretado como um sentimento de superioridade típico daquela pretensão de que nos acusam os que dentro e fora da universidade defendendo seus interesses corporativos ou negociais lutam por transformar o ensino superior em mercadoria. Como se tudo o que fazemos estivesse correto e adequado ao que a sociedade espera de nós, e que o único de que precisássemos fossem mais recursos para melhor cumprir a nossa missão, vai ser cada vez mais criticada.

As elites políticas e econômicas conservadoras e a sua mídia tenderão a convencer a sociedade de que nossa disfuncionalidade não poderá ser revertida – endogenamente – por nós. Elas seguirão dizendo que não merecem confiança pessoas que, como também pensam crescentemente os próprios movimentos sociais, estão cada vez mais alheias à realidade. Esses últimos concordarão que, por estar submergida no cientificismo e no produtivismo, de um lado, e numa dinâmica tecnocientífica convencional inovacionista presidida pelo lucro e que origina deterioração programada, obsolescência planejada, consumismo exacerbado e degradação ambiental, de outro, a universidade não deve mais orientar-se a si mesma.

De pouco servirá seguir tentando convencer as primeiras da importância e necessidade, e se queixando que os governos não entendem a universidade, não valorizam a ciência, que os empresários não fazem pesquisa porque são atrasados, e que por isto não demandam a pesquisa e os profissionais que ela produz. Esse discurso defensivo, como tal, se esgota em si mesmo; não gera uma ação eficaz, muito menos pode fundamentar a concepção de um projeto para o futuro.

Parece que a comunidade universitária perdeu a possibilidade de formular um projeto alternativo que lhe permita ganhar força. Esta situação se agrava a cada ano e não tem solução a persistirem as características que se vêm manifestando até agora. E é por isso, por que é de se esperar que seja o movimento docente de esquerda o responsável pela mobilização da comunidade universitária no sentido de colocar a universidade pública a serviço de um projeto político como o que vai se desprendendo dos argumentos aqui colocados, que se delineou aqui este desafio.

### **3 Condicionantes do estilo vigente e os aspectos do contexto atual**

As mudanças que se podem visualizar para o futuro nos trazem a pergunta sobre o que fazer com a universidade pública, como recompô-la, em que direção, com qual projeto? Durante a ditadura militar, sabíamos como combater o inimigo. Mesmo sem que tenhamos logrado grandes resultados, sabíamos o que fazer. Mas, quando os militares “foram embora” e começou o governo civil, o movimento docente de esquerda parece ter ficado desorientado e ainda segue assim. E não foi concebido um projeto que, “pela esquerda” propusesse uma mudança no estilo de nossa universidade pública.

Minha intenção, nesta seção é, depois de caracterizar os atores presentes no espaço da *policy* e da *politics* da política cognitiva (hoje constituído, basicamente pelas políticas de C&T e de ensino superior, mas que no futuro se espera que sejam o núcleo de algo mais abrangente e potente), direcionar o diagnóstico já avançado para a análise de três aspectos do contexto socioeconômico que parecem centrais para a concepção do novo projeto. Adoto para facilitar a abordagem a trilogia Ensino, Pesquisa e Extensão que, embora mal enjambrada e questionável (como afirmo no título de um trabalho, minha proposta é de uma reorientação da universidade latino-americana “começando pela Extensão”), é conhecida de todos.

Vou, então, inclusive para delinear um procedimento para aprofundar o exercício que a elaboração deste documento me demanda, arrolar aspectos do contexto da universidade atinentes a cada uma dessas funções para, na seção seguinte, mostrar como eles configuram direções para a concepção do novo projeto. Esse artifício metodológico, ainda que um tanto artificial e mais trabalhoso, se deve ao que ensino sempre aos meus estudantes de Gestão Pública de separar claramente o momento descritivo-explicativo do momento normativo ou prescritivo de modo a permitir que aquilo que se pretende modificar seja cabalmente entendido e, assim, minimizar a probabilidade de erro. O que não quer

dizer que nos itens que seguem, que preparam seus correspondentes na seção “Elementos para a concepção de um novo projeto” em que adoto uma postura francamente prescritiva, sejam totalmente desprovidos deste viés normativo.

### **3.1 Condicionantes históricos do estilo vigente**

Durante o governo militar, a universidade desenvolveu uma estratégia defensiva para se preservar do adverso contexto político. Para manter-se como uma trincheira contra o avanço do autoritarismo, a universidade arriou a incômoda bandeira da relevância que o projeto da UnB (Darcy, Riberio, Paulo Freire, etc.) desfraldara e, para manter o espaço crítico que a universidade pública proporcionava, içou a da “qualidade”. Para defender a universidade contra a intervenção dos militares utilizou-se o anteparo meritocrático proporcionado pelo prestígio alcançado pelos professores ameaçados de punição. A bandeira da qualidade implicou na adoção de critérios acadêmicos de contratação e promoção que mantivesse a universidade salvo do autoritarismo e oportunismo dos regimes militares.

Mas escondendo-se defensivamente atrás dos biombos da “ciência pura”, a esquerda universitária parece ter-se afastado da responsabilidade de gerar conhecimento relevante para sua sociedade. Este foi um traço característico da nossa universidade pública durante o período em que, bem distante dos ideais da Reforma de Córdoba e da proposta engajada da Universidade de Brasília, estávamos todos de acordo que ela deveria ser uma trincheira contra o autoritarismo.

A profissionalização das disciplinas universitárias que se deu mais tarde e por isto, quando mais na seja, de modo mimético em relação ao que ocorria nos países de capitalismo avançado (daqui para frente, simplesmente, países avançados) e a consequente alteração do seu foco contribuiu para o que estou analisando. No caso das Humanidades, essa profissionalização implicou uma “disciplinarização” de frutíferos e exemplares processos anteriores de incorporação do estado da arte internacional pela academia latino-americana e sua aplicação para o entendimento e intervenção na nossa realidade. O cerceamento explícito e implícito (autocensura) promovido pela ditadura ou o receio de reacender disputas penosas foram ingredientes do que estou referindo.

### **3.2 Aspectos relativos à função Pesquisa**

Começo pela função Pesquisa alterando a ordem em que elas são usualmente mencionadas não por que a considere mais importante. E sim por que foi a

dinâmica que ela assumiu nas universidades públicas nas últimas décadas, em função, inclusive, do “Projeto Brasil grande potência” dos militares que alavancou a pós-graduação, o estatuto de tempo integral, a criação das estruturas de fomento, etc., que orientou “de cima para baixo” as outras duas funções.

À medida que foram sendo formuladas as políticas públicas que implementaram a abertura comercial imposta pela globalização e assumida como conveniente pela elite civil então no governo desde meados da década de 1980, e a privatização e desnacionalização das empresas que a reforma do Estado neoliberal exigia, agravou-se a disfuncionalidade do estilo da universidade. Com um “atraso” de uma década em relação a outros países da região, provavelmente devido à resistência dos militares em abandonar o nacional-desenvolvimentismo, o governo Collor inicia um processo que durou mais de uma década de políticas com esse caráter. Já não era necessária sequer a adaptação da tecnologia importada para subsidiar o processo de industrialização via substituição de importações. E, no plano imediato, a privatização das empresas estatais que demandavam conhecimento autóctone colocava em xeque nossas *research universities*.

É interessante destacar, inclusive por que isso evidencia o caráter reativo marcado por um viés corporativo do comportamento da comunidade de pesquisa<sup>5</sup> que se manifesta em outros momentos e áreas, que a alteração havida no contexto não levou a uma mudança na sua conduta. O ambiente de valorização da pesquisa (em detrimento, inclusive, do ensino) e a associada estrutura material e imaterial (ideológica, etc.) já existentes não permitiram, e seguem não permitindo, uma mudança de orientação da função Pesquisa. Em vez de adequar-se ao novo contexto, sob a alegação de que por ser ele perverso, injusto, prejudicial ao país, etc., e pesquisa adaptar-se a ele seria mediocrizante, incompatível com a missão da universidade, com o progresso da ciência, com o futuro almejado pelo país, oposto ao que fizeram ou faziam os países que “deram certo” etc., a comunidade de pesquisa manteve a orientação existente.

Como em outras ocasiões e, em particular na conjuntura atual, a comunidade de pesquisa atuou como se sua ação, por ser a mais “correta”, pudesse modificar, na linha do que preconiza o “modelo institucional ofertista linear” que a colocava como gatilho de um círculo virtuoso para a nação e que critiquei há

5 Adotando o referencial teórico das redes que enfatiza o caráter relacional em vez de atribucional em que elas se baseiam, entendo a comunidade de pesquisa como abrangendo os profissionais que se dedicam ao ensino e à pesquisa em universidades públicas e aqueles que, tendo sido ali iniciados na prática da pesquisa, e socializados na sua cultura institucional, atuam em institutos públicos de pesquisa e, também, em agências dedicadas ao fomento e planejamento da C&T.

algum tempo, o comportamento dos atores governo, empresa, etc. presentes no contexto em que se insere a universidade e os institutos de pesquisa públicos e os arranjos institucionais de planejamento fomento, etc. em que se situam.

Semelhantemente ao que havia ocorrido durante o governo militar, o gasto com o ensino superior permaneceu sendo insuficiente, sobretudo aquele orientado ao pagamento de pessoal. Também de modo semelhante ao que havia então ocorrido em relação às ciências duras, mas agora englobando as ciências humanas, seguiram crescendo os recursos alocados à pesquisa e à expansão da pós-graduação que foi assumindo uma dinâmica retroalimentada de expansão que se descola cada vez mais dos objetivos declarados da própria política de C&T e de ensino superior.

Nessa conjuntura, o movimento docente de esquerda manteve uma imagem distorcida da situação que enfrentava a universidade, e que pode ser sintetizada por uma expressão que caracteriza um enfrentamento do “nós contra eles”. Isto é, aquela em que os que, a partir de dentro da universidade se enfrentam com a pressão exercida pelo governo neoliberal sob a égide do consenso de Washington e do FMI para transformar a educação em mercadoria.

O corporativismo se acentua assumindo características que podem ser consideradas, se não contraditórias, desfocadas. A tardia profissionalização das disciplinas das Humanidades e o inegável predomínio das ciências duras na elaboração da política de ensino superior de ciência e tecnologia, incluindo aqui o sistema de aferição da qualidade que tende a penalizar as primeiras, levaram a um clima de permanente conflito no interior da comunidade de pesquisa. A disputa entre “inexatos” e “desumanos”, obscurece questões de fundo. Ela tende a ser interpretada pela comunidade das Humanidades, que a que melhor poderia diagnosticar as raízes daquela disfuncionalidade e alterar esse sistema, como uma manifestação de uma “injusta” hegemonia das ciências duras. E, o que é pior, apesar de denunciar que os critérios usados não se adaptam às especificidades das Humanidades, ela tende, devido ao que entendem como uma ausência de alternativas, a competir por prestígio e recursos. Incapaz de fazer frente aos colegas da ciência dura numa batalha “desleal”, a comunidade das Humanidades endossa seus pleitos por recursos junto ao governo que atendem aquela dinâmica em busca da “qualidade” e termina por fortalecer a situação do “nós contra eles”. Nesse ambiente, ao invés de explicitarem-se projetos para a universidade ancorados no pensamento de esquerda e de direita que se veicula no interior da universidade acerca dos temas que dizem respeito ao seu contexto, se mantém um estilo de funcionamento que retroalimenta em espiral seus aspectos adversos.

Mas se durante a ditadura militar a universidade se protegeu de um contexto adverso pela via meritocrática e corporativa, o período de democratização que se seguiu não foi capaz de evitar que este comportamento tático, de defesa, se transformasse numa conduta permanente. Não fomos capazes de hastear a bandeira da relevância que a democratização do país exigia (e cada vez mais exige). Nem de tecer endógena e autonomamente uma bandeira da qualidade que à semelhança do que ocorre nos países avançados possui, entremeados, fios de relevância. E isso sem juízos de valor, pois ela pode estar orientada para produzir conhecimento tecnocientífico “de fronteira”, como ocorre nos EUA, para matar gente com cada vez maior eficiência, eficácia e efetividade.

Pelo contrário, não apenas mantivemos içada a da qualidade mimética, mas hasteamos outras, adventícias, que assinalam aos nossos pares do norte que estamos à altura do que eles nos convenceram que é a tecnociência de “qualidade”. Essas bandeirolas de sinalização - do cientificismo, do produtivismo e do inovacionismo – estão servindo também, e isto é o que mais preocupa, para que nosso governo, de modo pouco coerente com sua orientação popular e democrática, como balizamento para as políticas de educação e de C&T, renunciando à elaboração de uma política cognitiva que sirva para construir a plataforma cognitiva de lançamento da sociedade que queremos.

A discussão sobre essa dicotomia tipicamente latino-americana é espinhosa justamente porque não se entende claramente (ou não se aceita) o fato de que poderíamos fazer outro tipo de pesquisa, que poderíamos explorar a fronteira do conhecimento de outra forma. Um tema central nessa discussão é como se avalia o que se faz na universidade. Parece-me cada vez mais necessária uma forma de avaliação universitária e científica alternativa. Sem desconhecer que as formas de avaliação tradicionais se centram na quantidade, sendo as causadoras do produtivismo a que me referi anteriormente, há que destacar o agravante de que quando se referem à “qualidade” não explicam o que consideram qualidade. Nos países desenvolvidos a sociedade emite sinais de relevância que indicam o que é relevante. Esse sinal é recebido pela sociedade científica de uma forma muito sutil, de uma forma que ela mesma não se dá conta que o recebe. Entretanto, os campos de relevância que emitem esses sinais estão aí e o que faz a comunidade científica é trabalhá-los com qualidade. E qualidade, nesse caso, é o julgamento dos pares.

Quando falo de relevância não estou fazendo nenhum juízo de valor. Os Estados Unidos, nos anos 1980, chegaram a gastar 70% dos recursos públicos para pesquisa na área militar. Somado ao gasto que ia para a energia nuclear e aeroespacial, isso chegava a 85%. Os 15% restantes eram para agricultura,

saúde etc. Mas não há nenhuma dúvida que a população estadunidense (ou o *establishment* que a representava) naquele momento acreditava que isso era importante. Havia um sinal de relevância e os cientistas faziam com qualidade o que era considerado importante. Portanto, nos países desenvolvidos a relevância é essencial, é necessária, é *ex-ante*. A qualidade é adjetivo, não é necessária, é *ex-post*. A qualidade, portanto, não é universal, é socialmente construída. Nós que temos uma situação e condição periféricas, onde as empresas não fazem pesquisa e o Estado e os movimentos sociais não demandam conhecimento novo, não são emitidos fortes sinais de relevância. Isto faz com que a comunidade científica não escute e, às vezes, possa se fazer de surda...

A respeito disso, o fato de que a empresa privada é um ator social que, embora minoritário, deve ter suas demandas cognitivas entendidas como relevantes, vale a pena investigar, por comparação com o estadunidense, o caso brasileiro.

A comunidade de pesquisa nos países desenvolvidos produz recursos humanos que vão ser empregados nas empresas para inovar. Nos EUA, algo em torno de 50% dos mestres doutores que se formam em ciência dura vão para a empresa privada para fazer pesquisa. O Brasil está formando 40 mil mestres e doutores ao ano, e somente 5 mil trabalham nas empresas locais fazendo pesquisa. O que quer dizer que, se esse número aumentar 10%, no ano que vem teremos uma demanda adicional de apenas 500! Mas a realidade é ainda pior. De fato, entre 2006 e 2008, enquanto formamos 90 mil mestres e doutores em ciências duras, apenas 68 profissionais foram contratados pelas empresas locais para fazer pesquisa! O que indica que o esforço que faz a universidade para treiná-los para colocá-los à disposição das empresas e as bolsas que crescentemente fornece o governo para que elas os absorvam, não está dando resultado. De fato, entre 2000 e 2010, o número total de mestres e doutores empregados em empresas permaneceu relativamente estagnado em cerca de 7000 e encontra-se em diminuição depois de 2005 quando chegou a ser 7400. A proposta que há anos domina nossa política de C&T, de estimular a aproximação da universidade com a empresa, parte da ideia de que como aqui a empresa não desenvolve tecnologia, então a universidade deve fazer pesquisa e logo colocá-la ao alcance da empresa; o que implica, na visão oficial o aumento de sua vinculação quando não a subordinação das equipes de pesquisa universitárias ao que se entende ser as demandas empresariais. Mas se nos Estados Unidos, do total do gasto das empresas com pesquisa, somente 1% é utilizado para contratar pesquisas com a universidade e institutos de pesquisa (o 99% restante é gasto intramuros), o que se espera que possa acontecer no Brasil?

Não existe informação semelhante para o caso brasileiro, mas o que divulga o IBGE é que das 30 mil empresas inovadoras somente 7% se relacionam com universidades e institutos de pesquisa. E que 70% destas consideram estas relações de baixa importância. O que sugere o mesmo acerca da pouca relevância que tem para elas essa relação. De fato, 80% delas dizem, dando prova da irrepreensível racionalidade que orienta o empresariado periférico, baseia sua estratégia de inovação na compra de máquinas e equipamentos. De fato, como nos dizia Jorge Sabato, “em qualquer lugar e tempo, existirão três bons negócios com tecnologia: roubar, copiar e comprar...; e nenhuma empresa ou país irá desenvolver tecnologia se puder realizar um desses três”. Essa “máxima” possui o que parecem ser “exceções que confirmam a regra”. São os casos de empresas que operam em ramos produtivos que se situam na fronteira tecnoeconômica global, como o das TICs, que vivem da exploração do estado da arte da inovação mundial e que, por isso, não têm de quem roubar, copiar ou comprar tecnologia. Se é assim, esperar que num país periférico como o nosso, onde praticamente tudo o que aqui se fabrica já era produzido antes no norte, e por isso já existia a tecnologia necessária, a empresa privada deseje fazer P&D, não tem sentido.

É também sem sentido a ideia de que os recursos para a pesquisa de seu interesse, que a empresa poderia aportar à universidade, contribuiria para que ela pudesse autofinanciar-se. Por casualidade, este valor é também 1% do custo da universidade estadunidense!

De novo, não existe informação semelhante para o caso brasileiro, mas tomando o caso da Unicamp para o qual temos informação, e que é provavelmente a universidade que mais recebe recursos da empresa provada para desenvolver pesquisa, eles são inferiores a 0,8% de seu orçamento. Uma estimativa ainda que grosseira, revelaria que o recurso alocado pela empresa às universidades brasileiras não seria mais do que 0,1% do seu custo.

A argumentar sobre a conveniência de fomentar essa “relação de relevância”, que seria a responsável pelo aumento da competitividade das empresas e do bem estar da população, se indicam êxitos como os do ITA e da Embraer que deveriam servir de exemplo. Não se considera, entretanto que são casos excepcionais em que fomos capazes de armar a “cadeia de inovação” que iria da “pesquisa pública básica” passando pelo desenvolvimento de tecnologia até o sucesso econômico, que não podem ser tomados como “exemplo”. Os casos (Instituto Agrônomo, Embrapa, Cenpes-Petrobras etc.), político-estratégico (CTA-ITA-Embraer, CPqD etc.) ou social (Instituto Oswaldo Cruz etc.) só se deram quando, em que em função de um projeto de uma elite econômica ou

politicamente dominante, o Estado (e não a empresa privada) investiu maciçamente em capacitação tecnocientífica. De fato, em toda a América Latina, tem sido apenas em segmentos com essas características – especificidades locais e importância para o projeto político de alguma elite – que se pôde emular essa cadeia linear-ofertista entendida como virtuosa.

Medidas que visam a incrementar a relação universidade-empresa, como as de criação incubadoras, polos e parques tecnológicos, e de estímulo ao patenteamento universitário e ao estabelecimento de parcerias via projetos conjuntos, pouca importância têm para modificar o comportamento racional dos excelentes empresários locais e o crescimento do país; menos ainda para o seu desenvolvimento. Em vez de seguir insistindo na criação de arranjos institucionais como parques, polos e incubadoras cuja relevância aqui, mas também no norte, tem se mostrado diminuta é hora de apoiar-nos em realidades como a estadunidense para “entender” o que significa de fato a relação universidade-empresa. A universidade não serve à empresa como produtora de conhecimento intangível, de resultados de pesquisa. De novo, aqui, vale a pena fazer referência a “exceções que confirmam a regra”. No que respeita a universidades, há exceções nos países de capitalismo avançado, como a do MIT, que foi se vocacionando para a pesquisa “portadora de futuro” que se afigura como mais passível de resultar em aplicações no campo militar e civil. No que se refere à relação entre o que se costuma chamar de “avanços na ciência básica” e suas aplicações, que aparecem *ex post* e a *vol d’oiseaux* como desdobramentos fortuitos, como se não fossem o resultado de processos de co-construção sociotécnica em que intervêm vetores econômicos, sociais, políticos, etc., os mais citados são os da física nuclear e a bomba atômica e a descoberta do DNA e os OGMs.

Não há como negar que, nesses países e como a visão do inovacionismo que se espera que aconteça na periferia do capitalismo, a universidade serve como produtora de “profissionais com conhecimento incorporado”, que sabem fazer pesquisa e que a poderá fazer nas empresas. Ou, e é isso o que aqui se defende para atacar os problemas tecnocientíficos realmente originais e desafiadores que colocam as demandas cognitivas que decorrem das necessidades da maioria da população.

Na atualidade, a universidade pública orienta seu ensino e sua pesquisa, que é onde isto aparece de modo mais evidente, de modo exógeno. As agendas e os critérios de investigação são tentativas de emular o que se faz nas universidades de maior prestígio dos países desenvolvidos. Uma imitação do que se chama “dinâmica de exploração da fronteira mundial”, mas que é na realidade um processo que produz um conhecimento cada vez mais monopolizado mas

que, por razões que decorrem de uma complexa cadeia de crenças e eventos, é visto como universal e neutro. Não há consciência por parte dos pesquisadores brasileiros de que poderia haver outro tipo de tecnociência (ou de ciência e tecnologia) e de pesquisa distinta daquela que é produzida por e para as empresas dos países desenvolvidos.

Ainda subjazem no trabalho científico e na concepção daqueles que o desempenham, sejam de direita ou de esquerda – sem distinção ideológica, portanto, – os mitos da Neutralidade e do Determinismo tecnocientífico. Como se a tecnociência avançasse num caminho linear e inexorável. Como se a ciência fosse universal e o conceito de qualidade que emana desta noção e da prática das universidades dos países avançados e especialmente dos EUA devesse ser o único padrão de avaliação da atividade de pesquisa.

Esses mitos que ainda predominam na universidade têm raízes muito antigas que remontam ao nascimento da própria ciência, na origem do capitalismo, que surgem em confrontação com a religião, criticando o pensamento dogmático, substituindo a fé pelo método. Mas caso se preste atenção no que acontece de fato, se percebe que essa maneira de pensar não faz sentido. Já não se pode falar de ciência e de tecnologia, de pesquisa básica e pesquisa aplicada, como se se tratasse de atividades ou processos separados; pelo contrário, desde as últimas décadas do século XX, o correto seria falar de tecnociência. Os critérios de localização e de temporalidade utilizados até agora para diferenciar ciência básica de aplicada e ciência de tecnologia já não se justificam. O critério locacional, que situava a ciência básica na universidade e a ciência aplicada ou o desenvolvimento tecnológico na empresa, e o critério temporal, que indicava que a ciência básica não serve para o imediato senão para o futuro, enquanto que o desenvolvimento tecnológico é para “amanhã” perderam sua pertinência.

De fato, hoje, as 20 empresas que mais gastam em pesquisa no mundo investem mais que a França e Grã-Bretanha, dois países líderes em muitos campos do conhecimento, que junto com outros seis gastam 90% do que se investe no mundo em pesquisa. Essas 20 empresas fazem ciência básica ou ciência aplicada? Uma dessas grandes empresas tem dez prêmios Nobel em sua folha de pagamento, enquanto que o Japão, para dar um exemplo, teve seis prêmios Nobel em ciência; e apenas três trabalhavam em seu país no momento de recebê-lo. O que faz um prêmio Nobel numa empresa? Ciência, tecnologia, ou tecnociência? O que quero dizer com isso é que cada vez mais a pesquisa que nós ainda chamamos de básica se faz também na empresa; e a aplicada na universidade. Portanto, o critério espacial para distinguir ciência de tecnologia

já não é verdadeiro. O critério temporal também não: se olharmos a história das inovações desde começos do século XX, veremos que o tempo que medeia a invenção e a inovação ou entrada de um produto no mercado, antes se contava em décadas, depois em anos e agora em meses.

Hoje, no mundo, 70% da pesquisa que se realiza é gasto em empresas. E desses, 70% em empresas multinacionais. O que significa que a metade da pesquisa que se faz no mundo se faz em empresas multinacionais que, como sabemos, adoram o meio ambiente, adoram o gerar emprego. Quer dizer, a dinâmica tecnocientífica que temos (e que emulamos em nossa universidade) está condicionada pelo interesse dos grandes conglomerados multinacionais, da indústria armamentista etc.

Isso tudo, é importante ressaltar para evitar uma interpretação equivocada, que aqueles pesquisadores e professores universitários, sejam de direita ou de esquerda, por não se darem conta do caráter mítico das concepções da Neutralidade e do Determinismo, não sigam acreditando piamente que o que fazem em seus laboratórios é o que consideram ciência básica, pura, universal e, como aqui se denomina, neutra. Esse tipo de percepção, quando se trata de colegas dos países avançados, pode ser desconstruído quando se mostra que o recurso que viabiliza a pesquisa básica que fazem e que consideram que não serve para nada mais do que para fazer avançar o conhecimento, provêm do ministério da defesa ou da saúde ou, diretamente, dos conglomerados oligopólios que se situam nos bastidores da máquina pública. No caso de colegas que vivem na periferia do capitalismo, como o Brasil, é mais difícil. Primeiro, porque é bem provável que o que produzem, com exceção dos que trabalham em áreas ou instituições como a Embrapa, orientada a produzir conhecimento autóctone e novo para o agronegócio, não encontra nenhuma aplicação. Segundo, porque o que aparece financiando suas pesquisas são órgãos criados pela própria comunidade de pesquisa para viabilizar a pesquisa de “qualidade” que ela considera relevante para o país.

Aspectos relativos à função Ensino superpõem-se ao quadro que esbocei quando diagnostiquei o estilo da universidade brasileira, tendências endógenas recentes que o alteram de modo incremental adaptando-o ao processo em curso de aprofundamento da democracia. Não há, entretanto, sinais que apontem para a gestação de um projeto que o altere de modo significativo. O que não quer dizer que os governos populares que foram eleitos nas últimas décadas em oposição ao neoliberalismo não tenham avançado, por exemplo, na direção da universalização da educação superior.

O caso brasileiro apresenta, entre muitos outros indicadores, um conjunto que me parece digno de destaque. Desde que iniciou, a atual coalizão de governo

aumentou o número dos funcionários públicos federais envolvidos com a educação (basicamente ensino superior) cresceu 58%. Esse crescimento ocorrido entre 2002 e 2014, de 165 para 260 mil profissionais, orientou-se para a criação de 400 novas escolas de educação profissional, científica e tecnológica, mais que triplicando o número de unidades existente em 2002, e 18 novas universidades em 152 novos campi, mais que dobrando o número de matrículas e de municípios com instituições federais.

O que pretendo destacar, portanto, não é o aspecto quantitativo, mas o “qualitativo”. Ou seja, o relativo à orientação que está sendo dada por esses governos à expansão do ensino, de uma forma geral, e da universidade pública brasileira. Não é essa última o foco dos argumentos que seguem, uma vez que boa parte das críticas ao modo como se está dando a sua expansão foi abordado no item anterior referente à função Pesquisa. Não obstante, eles podem também servir para a sua análise.

As críticas que faço se referem, por um lado, ao interesse “real”, ainda que de curto prazo, que veiculam as classes subalternas na expansão do ensino profissional. “Real” por que haveria que “decodificar”, haja vista a intensa e secular manipulação ideológica que vêm sofrendo no que respeita à educação “para o trabalho” ou “bancária” e para a empregabilidade, que obscurece a necessidade de uma educação libertária e para autonomia. E, por outro, o cenário (e suas limitações internas e externas, e as oportunidades) de médio e longo prazo que se deseja construir para a nação.

Não há dúvida que essa expansão, como não cansam de repetir com razão os responsáveis pela criação das novas escolas de educação profissional, que inclusive denunciam o fato de que uma mudança na legislação realizada pelo governo neoliberal o impedia, que elas são importantes para possibilitar a milhares de jovens pobres uma chance de melhoria imediata nas suas vidas.

A questão “qualitativa” - de curto prazo e sem questionar por ora seu caráter de educação “para o trabalho” - é saber se isso poderá levar de fato ao emprego para o qual a maioria dos cursos dessas escolas, em termos de conteúdo, e no plano do comportamental e das expectativas, veicula.

Para contextualizar a questão, indico alguns dados. Somos no Brasil 200 milhões, e 160 em idade de trabalhar. Partindo dos 28 milhões de empregos formais existentes no fim do governo neoliberal, o país conseguiu chegar a um pouco mais de 45 milhões. O que significa que nos últimos anos, com muita coisa dando certo (Extensão da Previdência, Bolsa Família, aumento do salário mínimo, aumento das exportações de bens primários e alimentos) o emprego formal absorveu 1,4 milhão de pessoas por ano, o que entretanto não

chega sequer a “empatar” com o número de jovens que entram no mercado formal procurando um emprego.

O fato de que a situação em que nos encontramos é mais do que conjuntural e parece ser cada vez mais aguda, generalizada (afeta também indivíduos “qualificados”), mundial (na Espanha, mais da metade dos jovens de menos de 30 anos está desempregada) e estrutural (dado que causada em última instância por uma construção social da tecnociência de caráter capitalista e pelo fato de que o PIB dos países é cada vez mais oriundo de movimentações financeiras que a ele adicionam um valor “fictício”), pode ser epitomado com a expressão *jobless e job loss growth economy*.

Entre os aspectos que agravam essa situação está o fato de que a indústria de transformação, para a qual se orienta a formação de boa parte desses cursos, emprega hoje apenas 7 dos 160 milhões de brasileiros em idade de trabalhar (número menor do que o dos(as) empregado(as) doméstico(as) que temos). Circunstância de difícil reversão dado o processo de desindustrialização que, por fatores inerentes externos como os que abordo abaixo, e internos (a conhecida vocação rentista de nossa elite e a expansão do capital multinacional no nosso setor produtivo).

Mas, ainda que esses cursos de fato possibilitassem a obtenção de um emprego formal, há que considerar que o salário de quase 95% dos postos de trabalho que vêm sendo criados é menor do que 1,5 salário mínimo, valor considerado bem inferior àquilo que pode permitir viver dignamente. Para encerrar esse breve comentário vale adicionar a informação de que apenas 16% dos que egressam do Bolsa Família, que segundo se pretende teria que ter como “porta de saída” o emprego formal, conseguem a ele aceder; e que quando isto ocorre duram no emprego 6 vezes menos do que a média dos empregados brasileiros.

Outro ponto a aprofundar, e que também mesmo sem fazê-lo permite a formulação da proposta apresentada na próxima seção, é o do empreendedorismo e do que veio a se denominar “empreendedorismo social”. Associada à atualmente menos falada, por desmoralizada, “responsabilidade social empresarial”, elas surgem dada a dificuldade de transformar os jovens das classes subalternas - marginalizados ou “excluídos” - em “incluídos” incluindo-os no setor formal de modo a permitir, é importante que se diga, a extração de mais-valia e a geração de um lucro empresarial que lamentavelmente aqui não é taxado de modo a produzir benefícios para essas classes. Essa proposta, atrativa para a esquerda porque o empreendedor individual não extrai mais valia e o pequeno, teoricamente, pelo menos, explora pouco por que emprega pouco, supõe a existência de um mercado que compre o tipo de bens e serviços que eles seriam capazes

de produzir; os quais dadas às limitações de natureza tecnológica entre outras, tenderão a ser pouco competitivos em relação às grandes empresas. A informação disponível, que atesta que nossa situação social ainda é uma das piores do mundo, mostra a inviabilidade dessa proposta. A parcela correspondente a 1% dos mais ricos da população (cerca de 1,7 milhões de pessoas) apropria-se de 13% do total das rendas domiciliares - a mesma fração da qual se apropriam os 50% mais pobres (algo em torno de 87 milhões de pessoas); o que significa que metade da nossa população sobrevive com cerca de 5 dólares por dia.

Seguindo essa cadeia, haveria que comentar outra proposta frequentemente aventada que é a de orientar a capacidade de produção desses jovens, agora qualificados, para o mercado externo. De forma geral, o que se percebe é que receita que vem sendo aplicada há várias décadas, sintetizada no lema do governo militar do “exportar é o que importa”, pouco eficácia tem tido para aumentar nosso coeficiente de abertura que, como o de outros países grandes continua baixo, e promover nosso desenvolvimento econômico. E há muitas razões como as que em seguida se expõe de que, por essa via, nem crescimento teremos.

Nas últimas duas décadas, quase um bilhão de novos operários baratos (da China, Índia e países da antiga União Soviética) se incorporaram ao mercado de trabalho mundial; o que fez com que das cerca de 3 bilhões de pessoas ativas no mercado global, metade ganhe menos de três dólares por dia. O baixo salário dos operários baratos reduziu o preço internacional das mercadorias que produzem, mas impede que elas sejam compradas por eles: o que é hoje exportado, ao contrário do que ocorreu no Japão e na Coreia do Sul há décadas atrás, é produzido visando o mercado externo. O milagre do Estado “socialista” chinês, que desconecta o salário do custo de reprodução da força de trabalho que é subsidiado (saúde, educação, moradia, transporte, alimentação), permite que o salário registrado na contabilidade das empresas exportadoras e que forma o seu custo de produção seja de apenas 60 centavos de dólar/hora. Ele cria um diferencial de salário industrial que, no caso da Alemanha (30 dólares/hora) é de 50 vezes e, no brasileiro (4,5 dólares/hora), de 8 vezes. O que significa que para competir no mercado mundial de bens industriais de baixa e média intensidade tecnológica e produzidos com mão-de-obra barata – mantendo a ideia-força do “exportar é o que importa” - teríamos que reduzir ainda mais o salário brasileiro.

Ou, então, retomando algum tipo de proteção do mercado interno via, pelo menos no início, alíquotas de importação, criar um espaço interno à nossa economia para que a massa de operários qualificados por esse esforço de profissionalização dos jovens, que por isto seriam mais produtivos, aumentasse a

competitividade das empresas – nacionais ou estrangeiras – aqui localizadas. Coisa que, “pelo lado da oferta”, caso tivesse sido feito antes da década dos oitenta, quando os engenheiros brasileiros (e os estrangeiros que aqui trabalhavam) se espantavam que o quociente entre o número de técnicos e de engenheiros era o inverso daquele que existia nos países industrializados (ou mesmo nos periféricos) poderia ter transformado o Brasil numa Coreia do Sul ou numa China; países que rapidamente passaram de produtores de bens de baixa intensidade tecnológica para o mercado interno a fornecedores mundiais de produtos crescentemente sofisticados. É claro que, “pelo lado da demanda” teria que ter havido um interesse de nossa burguesia industrial (que muitos fazendo blague afirmam não ser nem burguesia nem nacional) para empregar técnicos. Ou que, alternativa ou subsidiariamente, nossa elite tivesse condicionado como ocorreu na Coreia do Sul a entrada das multinacionais ao cumprimento de quotas de exportação que redundaram numa propensão a exportar os bens industriais produzidos pelos técnicos fez a sul-coreanos.

Encerrando o tratamento da questão “qualitativa” de curto prazo (que não questiona o caráter de educação “para o trabalho” da orientação que está seguindo o processo de expansão do ensino, coisa que será abordada na seção seguinte de modo normativo), sintetizo minha opinião lembrando duas expressões agressivas mas sugestivas comuns nos círculos de análise de política pública: “não se pode planejar o futuro olhando pelo retrovisor”, e “a história não anda para trás”. Ou seja, salientando o fato de que a “janela de oportunidade” que esteve aberta até o início da década dos oitenta para que o país, promovendo a formação tecnocientífica maciça de pessoal para produção de bens e serviços que o estilo de desenvolvimento vigente demandava e a conjuntura internacional permitia, encontra-se hoje fechada. E que não há perspectiva plausível que aponte para a sua reabertura. O que significa que a formação tecnocientífica que temos que impulsionar deve levar em conta uma análise mais radical (no sentido de ir às raízes) da configuração atual do contexto do ensino e da atividade tecnocientífica e do que ela implica em termos de restrições e oportunidades para o futuro, coisa que deixo para a próxima seção.

### **3.3 Aspectos relativos à função Extensão**

Para situar a problemática da Extensão, começo afirmando que a pesquisa que fazemos na universidade é disciplinar - orientada por disciplinas – e não por problemas do contexto socioeconômico. Nós todos sabemos que nenhum problema vem com uma etiqueta que diga “eu sou da sociologia”, “eu sou da

economia”, “eu sou da engenharia”. Se fosse assim seria muito fácil, bastaria conduzir os problemas aos departamentos correspondentes na universidade e os professores os “decifriariam”. Os problemas “são” multidisciplinares. Contudo, na universidade, seguimos compartimentados em departamentos. E nosso modo de ensinar e de pesquisar, não está orientado a tratar problemas de maneira interdisciplinar, ele é disfuncionalmente “disciplinado”.

Começo também retomando, para enfatizar algo que já aponte. Nossa pesquisa é auto-referenciada: não perguntamos a ninguém o que é que nós devemos pesquisar. Como temos um quase “monopólio” da capacidade de pesquisar, acreditamos caber exclusivamente a nós definir a agenda de pesquisa. Mas nossa agenda de pesquisa é definida, de fato, nos países centrais; nós apenas adotamos como nossa a que eles concebem a partir de suas realidades, dos sinais de relevância emitidos pelos seus respectivos “tecidos sociais”. Nós, o que fazemos aqui, é adaptar “quantitativamente” essa agenda - que nos é apresentada como uma agenda universal, como a ciência de “ponta”, a ciência que se deve imitar ou emular. Mas ela não costuma estar focada na nossa realidade. É cientificista, no sentido que crê que a ciência é a “verdade que está na natureza”, e que é nosso papel é descobri-la e codificá-la. Essa prática, é fácil perceber, tende a ser pouco relevante e conservadora.

A partir daí, como se conforma a Extensão? Nós a definimos em função de uma espécie de consciência pesada. Depois de exercer o direito à “liberdade acadêmica” e o dever auto-imposto de buscar a “qualidade”, depois de fazermos a pesquisa que nos interessa fazer, então, marginalmente e no tempo que sobra, “estendemos” o seu resultado à sociedade para “retribuir” o que ela gasta para manter a universidade. Mas a noção de Extensão não implica que busquemos saber da sociedade ou dos atores sociais que pagam via impostos o nosso salário o que lhes interessa que façamos em termos do Ensino e da Pesquisa que condicionam ou produzem o conhecimento que resolvemos estender. A Extensão que fazemos é sobre algo que eles não nos solicitaram. É sobre algo que achamos que eles devem usar, sobre o que a nós nos parece mais interessante e conveniente para eles. Ou, como diria um crítico maldoso, nós “estendemos” o conhecimento que “requentamos” para nos livrarmos da culpa de termos um comportamento tão presunçoso; por “presumirmos” o que deveria ser o interesse de nossa sociedade se ela fosse como nós gostaríamos que ela fosse. A Extensão não é planejada ou pensada antecipadamente. Não é um *a priori*. Não se define previamente o que é o que vamos estender. O que estendemos é o resultado da pesquisa que fazemos para cumprir uma agenda definida de uma forma que tem pouco a ver com nosso contexto socioeconômico.

A Extensão aparece em nosso ambiente universitário, não faz muito tempo, como uma complementação das atividades de docência e pesquisa. E o faz com um sentido de controlar um efeito inesperado que passa a ser considerado inconveniente; como uma espécie de “mitigação” de uma “externalidade”. Até recentemente se acreditava que pelo simples fato de existir uma oferta – o conhecimento “de qualidade” gerado na universidade –, essa oferta encontraria sua demanda. Mas é porque o que propõe o modelo ofertista linear não ocorre na realidade é que aparece a Extensão como uma terceira função (ou missão) da universidade que passa a integrar o tripé constitucional da “indissociabilidade”. Nesse sentido, é interessante assinalar que a ideia de Extensão adquire entre nós uma importância muito maior do que aquela que se verifica nos países de capitalismo avançado. Algo semelhante ao que ocorre desde os anos de 1950 em relação à interação universidade-empresa: não há lugar do planeta onde mais se tenha falado, escrito e tentado fazer através de políticas públicas do que na América Latina.

#### **4 Elementos para a concepção de um novo projeto**

Como antecipei anteriormente, esta seção é dedicada a abordar aspectos que parecem centrais para a concepção do novo projeto tomando como referência o que foi tratado nos campos da trilogia Ensino, Pesquisa e Extensão. Vou então me referir às considerações feitas na seção anterior, que procuraram ater-se ao plano descritivo-explicativo, para, levando em conta os aspectos que apresenta o contexto socioeconômico da universidade atinentes a cada uma dessas funções, apresentar o que estou submetendo à consideração do leitor para promover o debate. Devido a isso, com o anunciado viés normativo de elementos para a concepção de um novo projeto e com a igualmente antecipada noção de que devemos “começar pela Extensão”, é nesta direção que orientarei esta seção.

Começo enunciando, por contraste com a situação atual, as características que deve possuir um desenvolvimento inclusivo, socialmente justo, economicamente igualitário e ambientalmente responsável que tomo como referência para pensar a função Extensão e a partir dela o projeto que apresento. A primeira que se depreende do exposto acima é a inviabilidade do modelo tecnoprodutivo que há anos é perseguido pelas elites econômicas e penaliza o conjunto da população. A segunda é o considerável desafio associado ao enorme déficit de capacidade material que apresenta nossa sociedade para lidar, por um lado, com suas demandas coletivas por infraestrutura e, por outro, com o principal problema do País, a exclusão social. A terceira é a possibilidade que o potencial

produtivo e tecnocientífico e a energia despendida até agora na implementação daquele modelo sejam alocados para o atendimento desse desafio.

Como muitas vezes ocorre quando queremos alterar as propriedades de um sistema complexo – e o complexo público de ensino superior de pesquisa que é o núcleo da sociedade do conhecimento que queremos é inegavelmente deste tipo – cujos componentes interagiram com seu contexto, se co-organizaram e lhe conferiram uma configuração inconveniente, há que prever dinâmicas de resiliência e histerese. O que implica por isso entender, por um lado, que o caminho para a “volta” para um estado anterior desejável é distinto daquele que deu origem àquele que se quer alterar. E, por outro, que para gerar alterações sistêmicas e sinergias positivas no interior do sistema, devemos aproveitar as tendências de mudança do contexto que são favoráveis ao nosso propósito e privilegiar os canais que as transmitem.

#### **4.1 A Extensão como canal privilegiado para concepção do novo modelo e gatilho de transformação**

Essa elementar alusão ao pensamento sistêmico e minha percepção, oriunda da convivência com esse complexo e suas “bondades e maldades”, e com o que aprendi com os Estudos Sociais da C&T, é que nós temos que iniciar a formular um novo projeto para nossa universidade insulada focalizando os canais que nos podem conectar com nosso contexto, os canais um tanto obstruídos da Extensão. E não pela pesquisa ou pela docência, como propõe o pensamento conservador modernizante. Temos que mudar a maneira como fazemos Extensão. Para, a partir daí, mudar, possivelmente nessa ordem, a pesquisa e a docência.

Para montar de modo que me convém o quebra-cabeça das três funções da universidade que apresentei anteriormente e prosseguir com meu argumento, peço licença para fazer um jogo de palavras. E iniciar provocando que não devemos fazer Extensão como temos feito até agora, mas “Intenção”. “Intenção” no sentido de internalizar a agenda cognitiva dos movimentos sociais, como diretriz de nossa atividade. Ou seja, temos que agir com a intenção clara de conhecer os problemas da sociedade, contribuir para resolvê-los e para que outros, participando deste processo possam aproveitar o conhecimento gerado. Não através de um enfoque disciplinar e insulado, “em busca da verdade”. A universidade se orientaria, então, por uma busca, na realidade que a circunda, dos problemas sociais que têm que ser resolvidos com agregação de conhecimento. Intenção significa ter intenção de fazer algo e também de internalizar, trazer para dentro da universidade, aquela agenda.

Prosseguindo, proponho um neologismo: “exvestigação”. Ela decorre de uma substituição da partícula *in* pela partícula *ex* na palavra *investigação* de uso mais corrente na língua espanhola para designar pesquisa. “Exvestigação” seria, em conjunto com estudantes e movimentos sociais, construir conhecimento “para fora” e não “para dentro” do mundo da universidade e da ciência como fazemos até agora. Esse processo seria *problem oriented* e *policy oriented*, e não orientado por disciplinas ou, simplesmente para conhecer sem comprometer-nos com a mudança. Isso é algo que, embora existam propostas e iniciativas importantes no campo da pesquisa participante ou da pesquisa ação, também não estamos acostumados a fazer. A universidade é vista por nós (e por isso pelo conjunto da sociedade) como o reino da verdade e não como o do território da política (no duplo sentido que tem em nossa língua, de *policy* e de *politics*); como se fosse possível fazer conhecimento não politizado. Esse é um tema pantanoso. É muito difícil precisar até que ponto a universidade pode politizar-se sem se partidizar. Mas é ingênuo (ou algo pior) achar que ela se deve manter como um espaço quase templário e religioso onde não entram valores morais e interesses econômicos e políticos. A universidade está impregnada por eles e é irrealista e nociva a ideia de que sendo nós animais políticos a universidade poderia deixar de ser um território de enfrentamento político, de disputa de projetos políticos.

Continuando, proponho um outro: mudarmos *docência* por “*decência*”. Isso talvez seja algo injusto para muitos de nós. Mas frequentemente o que encontramos na universidade, fazendo de novo referência à língua que fala a maioria de nossos colegas latino-americanos, é o “*cumpro-y-miento*” (“cumpro-e-minto”) e não o cumprimento verdadeiro de nosso papel. É uma *docência* que muitas vezes não é compatível com a *decência*. E só dessacralizando e politizando a *docência* encontraremos motivação suficiente para nos desfazer do “*cumpro-y-miento*” e trabalhar para contribuir para construir uma sociedade decente. De fato, muito do que ensinamos na universidade é um conhecimento que já não serve, se é que algum dia serviu, para melhorar a sociedade. Com muito pouco de análise crítica e também de autocrítica nos daríamos conta de que nossa *docência* reproduz um passado injusto e não aponta para o futuro que a sociedade deseja. E, no entanto, aprisionados na armadilha que nós mesmos fabricamos, no ambiente adverso que criamos e mantemos, seguimos “cumprindo” formalmente o que arbitramos que deve ser o nosso papel e “mentindo”. Não estamos quebrando nenhuma norma, nenhuma lei, mas estamos mentindo para a sociedade e para nós mesmos.

Essas ideias de “*intenção*”, “*exvestigação*” e “*decência*” epitomam e fundamentam a proposta para começar a mudar a universidade a partir da Extensão.

## 4.2 A “dobradinha” Economia Solidária e Tecnologia Social como fatos portadores de futuro

Voltando ao que o pensamento sistêmico pode contribuir para nossa análise, depois de focalizar o canal que nos poderia reconectar de modo virtuosos com nosso contexto, destaco as tendências de mudança socioeconômica que são favoráveis ao meu argumento. Elas, não por acaso, sinalizam um contraponto com o que abordei na seção anterior e que predomina até há pouco. Utilizando o jargão da Prospectiva ou dos Estudos de Construção de Futuro ressalto, usando a gíria do jogo do bicho, que a “dobradinha” Economia Solidária - Tecnologia Social deve ser interpretada como um fato portador de futuro e configura uma tendência de peso.

O núcleo de minha argumentação é a constatação de que o crescimento da demanda tecnocientífica real e potencial dos empreendimentos da Economia Solidária (ES) que vêm sendo formados no bojo do processo de precarização do mundo do trabalho, da desindustrialização e da informalidade em que se encontram milhões de brasileiros, apesar de socialmente dramática para o País, representa uma oportunidade para a universidade.

A proposta da ES, embora venha ocupando um espaço crescente na agenda de atores sociais que a encaram a partir de perspectivas que abarcam desde a filantrópica, da “responsabilidade social empresarial” ou da Igreja – até a da construção do socialismo, não é nova. Seu (re)surgimento no Brasil – e em outros países da América Latina – como uma alternativa de geração de trabalho e renda que substitua a proposta inexecutável de geração de emprego e salário, se deve à situação de exclusão do setor “formal” da economia que atinge a classe trabalhadora.

Seu propósito é o fortalecimento do um arranjo societário baseado na organização do movimento social que está emergindo da Economia Informal que agrupa os empreendimentos solidários baseados, ao contrário das empresas privadas e estatais, na propriedade coletiva dos meios de produção, em que trabalhadores associados se dedicam à produção de bens e serviços de modo autogestionário e desconcentrado. Embora ainda submetidos à dinâmica do “mercado”, comprando ou vendendo para a Economia Formal, eles tenderão a formar cadeias produtivas cada vez mais densas, completas e entrelaçadas, e crescentemente a ela autônomas. Orientados para bens e serviços para consumo dos trabalhadores e de suas famílias, para a produção em outros empreendimentos solidários e, também, dos cidadãos em geral que os recebem via

a intermediação do poder de compra do Estado<sup>6</sup>, eles se consolidam como oportunidades de criação de trabalho e renda.

Demandam para tanto um decidido apoio governamental coerente, pelo menos, ao seu papel de absorção daqueles milhões de brasileiros que numa “conjuntura estrutural” de “*jobless and job loss economy*” dificilmente serão absorvidos pela Economia Formal. Na medida em que recebam do governo benefícios, qualitativamente semelhantes e quantitativamente proporcionais, aos que hoje recebem as empresas, eles poderão funcionar como “porta de saída” para os programas compensatórios. Interessa destacar, dado o objetivo deste documento, o apoio que devem receber para sua capacitação naquelas habilidades e competências que necessitam para se tornarem sustentáveis. E chamar atenção que não estou me referindo às formas de apoio honestas que as empresas recebem, que englobam desde os múltiplos arranjos de subsídio à produção até à proteção da propriedade privada; nem aos menos honestos que tornam possível que o imposto sonegado pelas empresas represente 10% do PIB; muito menos à corrupção que promovem junto a burocratas com os quais possuem laços que vão desde parentesco até o companheirismo escolar.

À medida que se consolidem, os empreendimentos solidários irão desenvolvendo, mediante a Adequação Sociotécnica<sup>7</sup> da tecnologia convencional produzida para e pelas empresas e com o apoio do complexo público de ensino e pesquisa como se espera, a Tecnologia Social que os tornará - econômica, social, cultural e ambientalmente – crescentemente sustentáveis.

Embora necessitem, como o fazem as empresas, do apoio do Estado, os empreendimentos solidários poderão, tendencial e parcialmente, dele prescindir. No limite, não mais serão necessários os recursos que ele retira mediante imposto da classe proprietária para compensar, com as políticas sociais, aquilo

6 Para ter uma ideia do que poderia ocorrer se uma parte do poder de compra do Estado destinado a adquirir os bens e serviços necessários para implementar as políticas públicas que proporcionam aos cidadãos saneamento, habitação, saúde, transporte, educação, etc., a que têm direito, há que lembrar que cerca de 20% do PIB dos quase 40% que o Estado arrecada com impostos são gastos com as empresas privadas para adquiri-los. Se 1/5 desse valor (4% do PIB) fosse alocado em empreendimentos solidários o impacto seria da ordem de grandeza de dez programas Bolsa Família (que custa 0,4 do PIB) que beneficiou tirando da miséria quase 30 milhões de brasileiros.

7 A Adequação Sociotécnica pode ser entendida como um procedimento suplementar aos de cunho técnico-econômico usuais e fundamentado na Abordagem Sociotécnica dos Estudos Sociais da Ciência e Tecnologia que busca adequar do conhecimento tecnocientífico convencional (produzido pela e para as empresas privadas), a processos de produção e circulação de bens e serviços, de forma coerente aos interesses de grupos sociais relevantes distintos daqueles que o originaram organizados em empreendimentos solidários. Caberia a mecanismos institucionais relacionados à Extensão, como as ITCPs, identificar oportunidades associadas aos grandes blocos de investimento que dependem direta ou indiretamente de decisões que cabem ao Estado e que poderiam, com vantagens de várias ordens, dado que ligados diretamente à vida e à produção dos cidadãos, estar sob a responsabilidade de arranjos organizacionais situados no plano comunitário (empreendimentos solidários dotados de Tecnologia Social).

que a classe trabalhadora deixa de receber pelo trabalho (não pago) que realiza. Passará a ser desnecessária essa função que o Estado desempenha para garantir, pela via do gasto social, a exploração do trabalhador em sociedades em que a propriedade dos meios de produção e do conhecimento não é coletiva. Diminuirá consideravelmente o enorme custo – econômico, social, tecnocientífico e ambiental - associado à concentração que existe nos planos da produção e circulação de bens e serviços e aos mecanismos de subsídio, transporte, comércio, propaganda, regulação, taxação, garantia da propriedade, etc. que elas envolvem e em que a sociedade, diretamente ou através do Estado, incorre. Também será desnecessária a tarefa de Sísifo dos que a partir do Estado e fora dele buscam impedir que o mercado destrua o planeta e malbarate ainda mais aquilo que de humano todavia possui a nossa Humanidade. O crescimento econômico resultante da produção aumentada dos empreendimentos solidários será, afinal, o próprio desenvolvimento que queremos.

Concluindo este ponto, ressalto que vem sendo crescentemente percebida a necessidade de que o complexo público de ensino e pesquisa atue no desenvolvimento de TS dos empreendimentos solidários para garantir sua sustentabilidade. E é aproveitando os canais que a proposta da Extensão que caracterizei que será possível conectar a universidade a essa tendência de mudança.

### **4.3 Implicações incipientes na universidade**

Em função do grau de amadurecimento alcançado pelo movimento da ES, a Tecnologia Social (TS), começa a se alastrar entre segmentos da burocracia e da comunidade universitária a percepção de que a sustentabilidade desses empreendimentos, o fortalecimento de sua posição relativa frente ao mercado formal e o combate à exclusão social dependem de alternativas tecnocientíficas adequadas: aquilo que vem sendo chamado de TS. Um conhecimento coerente com um enfoque que rejeita, por ser capaz de entender suas raízes ideológicas, expressões como “alta tecnologia” (como se houvesse uma tecnologia “baixa”!) ou “tecnologia de ponta” (como se houvesse uma “rombuda”!). Um enfoque que explicita o fato de que, independentemente da intensidade de conhecimento novo ou a ser desenvolvido, a tecnociência das empresas, por ser socialmente construída para atender aos valores e interesses da classe proprietária, dominantes neste ambiente, é adequada a atendê-los. E que, como um corolário inexorável, a menos que seja reprojetaada mediante processos de Adequação Sociotécnica, dificilmente será apropriada para atender aos valores e interesses distintos.

Provavelmente por que o objetivo mais abrangente e de mais longo prazo desse enfoque é a criação da plataforma cognitiva (TS) e civilizacional (ES) que levaria à construção de uma sociedade diferente da atual, baseada em valores coerentes com a justiça social, a igualdade econômica e a responsabilidade ambiental e, por isto, mais adequada à realização das potencialidades humanas, ele tem despertado o interesse do segmento de esquerda de professores, pesquisadores e estudantes. De fato, uma das iniciativas mais importantes – e inovadoras em nível mundial – que vêm sendo implementadas na América Latina no campo da Extensão universitária é a das incubadoras (tecnológicas) de cooperativas (populares) em universidades (na sua maioria, públicas) brasileiras. Os estudantes e, em menor medida, os professores, que por privilegiarem o potencial de contribuição da universidade à justiça social estão dispostos a colocar, em xeque, a sua ordem institucional (e este é o melhor conceito de esquerda que conheço), são os atores centrais desse processo.

Esse segmento mais radical defende que, além de libertária em termos ideológicos e culturais, nossa educação só será efetiva se formar a população para que ela se organize em empreendimentos solidários com propriedade coletiva dos meios de produção e Tecnologia Social autogestionária, capazes de substituir a empresa privada realimentando a cadeia virtuosa de políticas públicas de novo tipo.

Num plano mais abrangente dos que questionam as implicações sociais, ambientais e econômicas do estilo de desenvolvimento existente, uma preocupação acerca da formação que recebem os estudantes E, mais especificamente, sobre o conteúdo que vem sendo oferecido em cursos como os de Engenharia e, em geral, de ciências duras e Administração. Até agora orientados para a formação de estudantes habilitados para atuar em empresas privadas e para desenvolver conhecimento tecnocientífico a elas funcional, eles não se mostram adequados para capacitar profissionais aptos a trabalhar em situações como as que tendem a emergir nos contextos da ES e para um cenário produtivo nacional e um contexto econômico internacional distintos.

Quando se pede a um engenheiro de esquerda que projete uma tecnologia, ele vai fazê-lo com as ferramentas que conhece. De acordo com o marco analítico-conceitual de que dispõe. Que é aquele predominante no ambiente em que foi formado. O que cai fora desse marco – uma tecnologia coerente com os valores morais e interesses econômicos da ES - não tem solução. E a tecnologia não tem como ser projetada. Se ele não sabe como introduzir na sua “planilha de cálculo”, aquela com a qual está acostumado a trabalhar, os parâmetros técnicos e econômicos associados ao “custo” de condenar um trabalhador a trinta anos

de “trabalho forçado” numa fábrica onde ele apenas “aperta botões”, do custo do desemprego, da degradação ambiental, da obsolescência planejada, do controle predatório da mão-de-obra, etc., ele não conseguirá atender ao pedido. Por mais sensível que possa ser à proposta da ES e disposto a com ela se engajar.

No plano da formação dos estudantes, é um desafio urgente a concepção de um conjunto de indicações de caráter sociotécnico alternativo ao atualmente hegemônico capaz de alterar essa situação. Trata-se de desconstruir o marco analítico-conceitual “herdado” e reconstruir um novo, que permita a consideração dos valores e interesses que conformam um novo estilo de desenvolvimento. Essas duas operações - de desconstrução e reconstrução - não devem ser encaradas como estágios diacrônicos, autocontidos e sucessivos. Elas se darão mediante uma sucessão de momentos, iterativos, interativos, interpenetrados e realimentados realizados de modo a provocar a transformação do marco analítico-conceitual. Conceitos, critérios, relações, modelos, fatos estilizados, algoritmos, variáveis e parâmetros terão que ser especialmente concebidos para ir tornando a “planilha de cálculo” dos profissionais engajados flexível e permeável a outras formas de conhecer e aos atores sociais que defendem os valores e interesses com os quais se identificam. Um marco analítico-conceitual capaz de orientar as ações dos profissionais interessados na adoção de um estilo alternativo de desenvolvimento.

Acoplada a essa percepção, está a expectativa de que os programas compensatórios que hoje abarcam um terço da população brasileira possam, atendendo a metáfora do “dar o peixe mas ensinar a pescar”, proporcionar aos seus beneficiários condições para a geração de oportunidades de trabalho e renda, possibilitando-lhes crescente empoderamento e autonomia frente ao circuito da economia formal mediante tecnologias que possibilitem o completamento e fortalecimento das cadeias produtivas da ES.

#### **4.4 O novo projeto e as demandas socioeconômicas e cognitivas emergentes**

Uma derivação do argumento que venho expondo é a pergunta de por que continuar emulando um padrão de tecnociência que não é neutro, que serve às grandes potências e está cada vez mais monopolizado pelas suas grandes empresas? Questionar a concepção da Neutralidade e do Determinismo propondo uma maneira de explorar a fronteira do conhecimento que beneficie a maior parte da população brasileira que está fora, para não falar do mercado, do território em que os direitos de cidadania são garantidos ou, pelo menos,

respeitados, é o que um grupo crescente de professores e pesquisadores está fazendo com vistas a reorientar nossa política de C&T.

No Brasil, como no resto da América Latina, há uma grande necessidade de satisfazer demandas materiais de bens e serviços relacionados à energia, transporte, habitação, alimentação, saúde, educação, comunicações, etc. Entretanto, caso se observe a orientação que teve a exploração da fronteira tecnocientífica, pode-se ver que existe um déficit cognitivo envolvido na produção desses bens e serviços que o processo de democratização econômica irá exigir. Em primeiro lugar por que essas demandas já foram satisfeitas há muito tempo nas sociedades em que foi desenvolvido o conhecimento tecnocientífico para tanto; o que desaconselha, por razões sociais, ambientais e de eficiência e eficácia sua utilização entre nós. Em segundo, e derivado disso, por que dada a escassa lucratividade que tendem a possibilitar não são elas que poderiam motorizar a exploração dessa fronteira pelas empresas (em particular pelas situadas naqueles países). Dito de outra forma: o “progresso tecnológico” se orientou, como é natural que ocorra em sociedades capitalistas, para atender à demanda pujante dos ricos dos países ricos. Não se desenvolveu conhecimento eficaz para o que necessitam os pobres dos países pobres. E assim a tecnologia relacionada com infraestrutura e produção de bens e serviços públicos costuma ser ineficiente e ambientalmente desastrosa.

Não obstante, a maior parte dos professores universitários e pesquisadores costuma dizer que os problemas associados à satisfação das necessidades básicas são meramente políticos. Que não são tecnológicos e muito menos científicos. A Argentina, por exemplo, que produz comida para 700 milhões de pessoas – conforme tenho lido –, tem 40 milhões de habitantes e 20 milhões chegaram há algum tempo a passar fome. Há tecnologia para produzir comida para todos os argentinos? Eu tenho certeza que não. Por que se a tecnologia disponível foi projetada para produzir de forma concentrada em termos de escala e de propriedade dos meios de produção, o produto gerado vai estar concentrado; e será necessário gastar muita energia, inclusive política, que costuma ser a mais escassa, para reparti-lo de acordo a critérios socialmente aceitáveis. E, em consequência, enquanto não desenvolvermos formas de produzir (ou tecnologia) adequadas à propriedade coletiva dos meios de produção, à autogestão, etc., é altamente improvável que as necessidades das maiorias possam ser satisfeitas de maneira aceitável. O que mostra que ao contrário do que costumam dizer os professores universitários e pesquisadores os problemas associados à satisfação das necessidades básicas não são meramente políticos; são também tecnocientíficos.

Dou outro exemplo: no Brasil vamos ter que acelerar a reforma agrária. Como a faremos: dividiremos a terra, daremos a cada camponês uma pá, um enxadão e um saco de sementes? É obvio que não. Isso seria condenar a experiência ao fracasso. Obviamente se necessita um padrão tecnocientífico distinto que permita ao pequeno produtor ser, se não “competitivo” sustentável. E esse pacote tecnológico não é o da Monsanto, que é insustentável do ponto de vista ambiental e inacessível para o pequeno produtor.

Outro exemplo: quase a metade das casas brasileiras não têm água potável. Como se resolve isto? Basta conectar todas as casas à rede com tubos de plástico baratos para que qualquer família pobre possa comprá-los? Novamente devo dizer que não. Estamos falando de milhões e milhões de casas, por isso estamos obrigados a resolver primeiro outros temas como: de onde tirar a água, como transportá-la, como purificá-la, como distribuí-la, como assegurar que haja água para todos, como fazer com que a água utilizada seja tratada.

Todos esses são problemas que têm um componente tecnocientífico. O que não exige somente que façamos muita pesquisa. É necessário que ela seja feita de uma forma bem distinta daquela que fazemos e também daquela que fazem as universidades e os países que temos tomado como modelos. Há que reconhecer que a pesquisa interdisciplinar que trabalhe por problema e não por disciplina não é a que apreendemos, sabemos e ensinamos a fazer. Ela não se faz em nenhuma parte.

Em definitivo, acredito que o futuro contém desafios que podem fazer com que com a universidade brasileira deixe de ser um luxo para poucos e sirva a alavancar o processo de democratização em curso. O segmento de esquerda da comunidade universitária tem que convencer os pesquisadores e os professores de que, sim, há necessidade de uma universidade pública de pesquisa no futuro que a sociedade quer construir. Teremos que pensar juntos, num espaço universitário a ser politizado, uma nova política de alianças da universidade que inclua os movimentos que lutam pelo aprofundamento da democracia.

A estratégia de persuadir as elites políticas ou econômicas para que voltem a acreditar na importância da universidade e da pesquisa, se é que algum dia sinceramente o fizeram, tem que ser trocada por uma que procure outros aliados na sociedade. As elites políticas e econômicas podem muito bem sobreviver sem a universidade. Entretanto, para satisfazer as necessidades básicas do conjunto da sociedade, para agregar valor às matérias primas que possuímos, se necessita conhecimento novo.

É certo que o Brasil e todos os países da América Latina não vão poder, nem é intenção de nenhum governo progressista que o povo elegeu dando um

basta ao neoliberalismo imperialista, fechar fronteiras. Vamos ter que seguir “vivendo” no mercado “globalizado”, possivelmente com uma atitude mais agressiva em relação aos centros de poder internacional, os bancos etc. Eu acredito que se apresenta no futuro para o governo brasileiro a oportunidade e a missão de criar um bloco que nos permita ter uma posição mais firme no mercado internacional frente aos grupos de poder. E também aqui a questão cognitiva aparece com toda a sua importância.

No que se refere a outro ponto abordado na seção anterior - do comércio internacional -, o Brasil segue sendo um país exportador de produtos primários e segue exportando suas mercadorias com pouca elaboração e com pouco valor agregado. E isso se deve em grande medida ao fato de que não conseguimos desenvolver tecnologias que nos permitam dar conta da especificidade de nosso país, de nossa riqueza natural, de nossos minérios, de nossa biomassa etc. Somos um país que ainda segue colonizado por nossas elites com mentalidade de intermediários coloniais.

## **5 Considerações finais**

A dificuldade de incorporar as demandas cognitivas da democratização à agenda universitária pela via da Extensão possui evidentes desdobramentos para o projeto que devemos conceber. Como tentam fazer os países avançados ainda submergidos no pântano do neoliberalismo ao clamarem por uma sociedade do conhecimento, nós temos que conceber a nossa sociedade do conhecimento. A sociedade que temos que ajudar a construir terá que ser intensiva em conhecimento. Mas, seguramente, não no mesmo conhecimento que os grandes conglomerados produzem e que lá está levando a uma crescente iniquidade e insustentabilidade.

E para isso, cada vez mais, temos que pensar as áreas das políticas públicas que se relacionam mais diretamente com o conhecimento (e a política de ensino e de C&T são aqui fundamentais e fundantes) como germes de uma futura política cognitiva que orientará nosso caminho na direção de uma sociedade em que o conhecimento seja de todos e para todos; compartilhado e produzido por todos.

A disfuncionalidade vai continuar enquanto a comunidade universitária se mantiver refratária e “se fizer de surda” aos sinais de relevância que os movimentos sociais estão emitindo cada vez com maior intensidade e, nos dois sentidos do termo, frequência. Mas se ela se convencer de que a tecnociência pode ser redesenhada haverá uma oportunidade de que a universidade tenha um futuro brilhante, que vá além de proporcionar uma “educação de qualidade”

que permita a um número crescente de jovens uma posição no mercado formal de trabalho.

As dificuldades são muitas. Tentativas de reorientar a agenda de pesquisa tendem a ser vistas pelos mais conservadores como uma intervenção perniciososa, embora esteja cada vez mais claro que ela é um ente que só se manifesta a posteriori, que seus temas são escolhidos de forma pouco racional, atomizada e sem participação. E que a política científica e tecnológica segue sendo controlada predominantemente pelo alto clero da ciência dura e que não tem havido possibilidade de trazer novos atores para participar de sua elaboração. Essa situação leva a um círculo vicioso, no qual novos temas não têm como entrar na agenda, que se agrava pelo caráter de arquipélagos que são nossas universidades e pela incompreensão e a dificuldade de diálogo entre “inexatos” e “desumanos”.

Associado ao já indicado, isso debilita a capacidade de resposta às mudanças no contexto do potencial cognitivo de professores, pesquisadores, funcionários e estudantes. Pelo que pude ver até agora na América Latina, a comunidade universitária segue dando respostas reflexas diante de uma situação que vem mudando profundamente.

É necessário rediscutir o que me parece uma a posição simplista de um segmento da esquerda do movimento docente que entende a universidade como apenas mais uma arena da luta de classes. E, também, a visão “purista”, despolitizada e despolitizadora dos que dizem querer evitar a qualquer preço o risco da partidarização que nos conduziria à mediocridade. Dizem que o conhecimento não é “politizável”, e por ser neutro e universal, temos que nos guiar pelo que fazem Berkeley, Stanford etc. Afirma-se que só atuando dessa maneira estaremos cumprindo nosso dever. Mas muitos já querem desfazer-se desta postura do que acima me referi como “cumplio-y-miento”, pois sabem que o “cumplimiento” do seu dever aponta noutra direção.

Mas um problema a enfrentar é o fato de que a cultura política da comunidade universitária de esquerda no Brasil – e na América Latina de forma geral –, ainda tem uma referência importante na concepção marxista dogmática da tecnociência. Numa leitura possível de Marx, a ciência e a tecnologia (ou a tecnociência) são neutras, seguem um caminho inexorável. O motor da história são as forças produtivas; seu avanço linear e inexorável é o que, tensionando as relações de produção, transformaria a humanidade em cada momento de ruptura histórica. O avanço contínuo das forças produtivas é o que leva a mudança de um modo de produção a outro levando da escravidão, ao feudalismo, ao capitalismo, ao socialismo e ao comunismo.

Essa leitura simplista e positivista do Marxismo ainda está no centro do pensamento da esquerda tradicional. Ela ainda segue entendendo que a ciência é boa em si mesma, e o que pode ser boa ou má é a sua utilização. Essa ideia, já questionada desde os anos de 1970 pelos pesquisadores dos Estudos Sociais da Ciência e Tecnologia, sobre a natureza do conhecimento é uma trava que impede a universidade pública a cumprir sua missão.

As discussões políticas (de *policy* e de *politics*) com caráter estratégico (que pesquisa faremos, que alunos queremos formar, qual é o papel da universidade etc.?) não ocorrem com frequência nos órgãos de direção da universidade, nos conselhos, nas congregações, nas reuniões de departamento. Quando esses temas aparecem é em congressos de educadores onde os gestores não aparecem. Ainda não conseguimos fazer com que essas discussões penetrem nos organismos políticos. Praticamente não existe uma discussão *policy oriented* que possa reorientar a prática da docência, pesquisa e Extensão. Mas, que possibilidade temos de mudar a gestão da universidade senão politizando, no bom sentido do termo, a vida universitária? Só à medida que essa politização ganhar corpo, conseguiremos mudar a realidade de nossa universidade e de sua relação com a sociedade.

Assim, numa sociedade em que não emergiu o que Herrera chamava de um “projeto nacional” intensivo em conhecimento localmente produzido, onde é muito escassa a demanda por “pessoal bem formado” para as empresas e que, ademais, o critério que se usa para conformar a agenda de pesquisa e ensino é exógeno e incoerente, uma vez que baseado na “qualidade” (e, por isto na relevância dos países avançados), é claro que há uma enorme necessidade de refazer os critérios de avaliação que orientam o comportamento da comunidade de pesquisa e produzir uma nova agenda de pesquisa. A questão é saber como fazê-lo quando “a Capes e o CNPq não deixam”. O primeiro que temos que reconhecer é que essas instituições são e sempre foram nossas. É a comunidade de pesquisa, hegemônica na elaboração da política de C&T e de ensino superior, que decide o que elas fazem. E se elas continuam fazendo o que cada vez mais colegas condenam “nos corredores”, é por que os que não estamos de acordo com essa orientação não temos logrado disputar a hegemonia no âmbito da universidade, que é onde se forma o ethos ultrapassado que orienta esse comportamento. O que significa, por último, que discussões como a que se está aqui propondo seja realizada nas congregações, reuniões de departamento, laboratórios e salas de aula de nossa universidade. Não me parece haver outra saída.

Renato Dagnino – Universidade Estadual de Campinas  
Campinas | SP | Brasil. Contato: rdagnino@ige.unicamp.br

Artigo recebido em 1 de abril de 2015  
e aprovado em 30 de maio de 2015.

