

FACES DA UNIVERSIDADE CONTEMPORÂNEA

Nilsa Brito Ribeiro¹

RESUMO: Uma reflexão sobre a universidade contemporânea impõe que se pense sobre as crises por ela vivenciadas ao longo de sua existência. Também, e talvez por isso mesmo, seja necessário evidenciar a existência de crises externas à universidade. Com isso queremos dizer que, sendo a universidade uma organização social, as crises por ela enfrentadas ao longo de sua existência nada mais são do que uma reação às mudanças também operadas para além de seus muros. Cada vez que a sociedade passa por mudanças profundas, a universidade se sente desafiada a se adequar ou a se rebelar frente à re-conformação social, justamente porque à maneira de todas as instituições, a IU não passa incólume às mudanças que se operam no seu entorno.

PALAVRAS-CHAVE: Sociedade; Universidade; Modernidade.

ABSTRACT: A reflection on the contemporary university imposes us to think on the crises lived by the throughout its existence. Therefore it's also necessary to evidence the existence of external crises at the university. With this we want to say that, being the university a social organization, the crises faced in the throughout of its existence is nothing more than a reaction to the changes also operated beyond its walls. Each time that society passes for deep changes, the university feels being defiant in to adjust or to rebel in relation at social reconfirmation, exactly because to the way of all the institutions, the IU does not pass uninjured to the changes that it operates in its inside.

KEYWORDS: Society; University; Modernity

1. Introdução

Na década de 1960 assistiu-se, por imposição das transformações na divisão social do trabalho e no processo de trabalho, à democratização da universidade que abriu suas portas para um número crescente de alunos pertencentes à classe trabalhadora. Com a democratização do ensino superior, no entanto, um conjunto de contradições veio à tona. A partir do momento em que o acesso à universidade foi facultado também à classe trabalhadora, este perdeu sua função seletiva, e, conseqüentemente, o diploma não mais correspondia a um critério forte de seleção para o ingresso no mercado de trabalho. A universidade deveria, então, redefinir critérios de seleção para superação das contradições motivadas

¹ Professora da Universidade Federal do Pará/Campus de Marabá-PA.

pela inserção de uma nova demanda social até então excluída dos seus muros.

A própria seleção muda de sentido. Até pouco tempo atrás, ela traduzia um estado de fato, a saber, a relação da sociedade com a universidade que recebia somente uma elite. Hoje, a universidade massificada vê-se afligida pelo papel de criar em si mesma uma discriminação, e a cultura elaborada no passado pelo trabalho de uma minoria torna-se o instrumento de um desempate a ser operado nas massas estudantes (CERTEAU, 1993, p. 105).

Diante da incapacidade de produzir uma cultura útil, ou seja, não fornecendo nem emprego nem prestígio, a instituição universitária procura trabalhar propostas de reformas como uma saída possível para manter o que Santos (1995) denomina *mecanismo de controle*. Se antes o diploma era um mecanismo de promoção social, agora quando uma parcela considerável da sociedade pode ter acesso à universidade, é necessário que esta faça repor outros mecanismos administrativos e de mercado. Um dos mecanismos adotados é a desvalorização do diploma, e, conseqüentemente, o aviltamento do trabalho e dos salários universitários, resultando, finalmente, no desemprego (CHAUÍ, 2000). Além disso, podemos pensar nas tantas formas disfarçadas de avaliações, seleções e tantos outros instrumentos capazes de produzir modelos ideais de universidades e, assim, continuar o processo de exclusão, talvez agora muito mais intenso, pois se faz sob a máscara de “universidade aberta” a todos e com base em critérios de rendimento e eficácia cada vez mais sofisticados, e por isso mesmo, mais sutis. Sobre esse aspecto, Gentili (1995) diz que nessa nova ordem econômica e política, as ideologias meritocráticas adquirem papel fundamental, criando, inclusive, uma nova ordem cultural que vai implicar numa redefinição na estrutura de qualificação das empresas. Essas exigências passam a ser requeridas também da universidade enquanto espaço de formação da mão-de-obra, e sob o *princípio do mérito*, orientado pela lógica do mercado, legitimam-se a ineficiência de alguns e a competência de outros enquanto participantes do sistema de trabalho na sociedade. Trigueiro (1999) assinala que:

Os critérios de qualidade acadêmica tradicionais são alterados, deixando de apoiarem-se apenas em avaliações inter pares ou em critérios estabelecidos fundamentalmente pelas comunidades científicas, passando

a incluir itens como custo, segurança, relevância social e outros indicadores, provenientes de ambientes de fora dos laboratórios e centros de pesquisa. Verifica-se também, a diminuição de influência da hierarquia acadêmica nas decisões e na condução da prática científico-tecnológica contemporânea, ampliando espaços para segmentos jovem e grupos emergentes, antes considerados periféricos aos estratos dominantes do campo científico (p. 23-24).

Desse modo a universidade vai buscando alternativas para responder mais agilmente a demandas que lhe são dirigidas, e cada vez mais em maior consonância com as exigências de um mercado ávido por 'tecnologia de ponta'. No intento de manter-se relevante face a seu papel de agenciadora e propulsora de desenvolvimento, a universidade: i) empreende a sua reorganização interna divorciada de um debate que leve em consideração uma avaliação acerca da sua função social e da necessidade de repensar o modelo acadêmico, caindo facilmente num modelo de universidade prestadora de serviços; ii) pelo fato de as saídas para a superação da sua crise virem de fora de seus muros, provocando conflitos externos e internos, produz-se a cisão interna à própria instituição.

2. A crise da universidade advinda da condição pós-moderna

Na compreensão de Santos Filho (2000), a pós-modernidade² é a terceira grande mudança paradigmática que estamos vivendo a partir da segunda metade do século XX. O capitalismo nacional, característica da modernidade, cede lugar ao capitalismo multinacional, transnacional, na pós-modernidade. Enquanto no passado o Estado predominava, assumindo o controle dos serviços essenciais, nesse novo momento histórico, Estado e Mercado crescem sempre mais articulados, constatando-se cada vez mais a predominância deste último. A transnacionalização reduz as ações do Estado que não mais se define como soberano, agente econômico regulador do mercado, já que nesse novo cenário o capitalismo dispensa e rejeita a presença do Estado não só na economia, mas também nas políticas sociais, se considerarmos que a privatização se estende também aos serviços públicos. É nesse contexto que se desenvolve a universidade contemporânea.

² Adotando a definição de Lyotard (1979), 'pós-modernidade' designa o estado de cultura após as transformações que afetam as regras do jogo da ciência, da literatura e das artes a partir do final do século XIX.

Para Featherstone (2000), “os processos de globalização que têm levado os estados nacionais à mais feroz competição aumentou a necessidade deles investirem em educação como recurso para melhorar a competitividade de suas indústrias e negócios” (p. 79). No entanto, a emergência de mercados financeiros globais cada vez mais diversificados impede que o Estado faça investimentos com soberania e eficácia na educação, de modo que possa promover a formação profissional à altura das exigências desse mercado dinâmico. Assim, a crise científica e financeira dos tempos atuais se transporta para o interior da universidade, atribuindo-lhe funções variadas, o que a leva a um processo de busca constante de reconfiguração de suas práticas e especificidades, reconfiguração essa sempre balizada pela pressão externa de um mercado que busca aumentar de forma acelerada a sua eficiência e produtividade. A exemplo de tais reconfigurações em favor de uma pressão externa, podemos pensar nas formas de aceleração de cursos de graduação e pós-graduação, nas novas exigências para fomento à pesquisa, na desigual repartição de recursos pela criação de ‘centros de excelência’ etc.

Estas novas configurações adotadas entram em conflito com as funções tradicionais da universidade e elas se apresentam como sintomas de reprodução de uma dada crise da instituição universitária, traduzindo-se, segundo Santos (1995), em a) *crise de hegemonia* - em que a universidade, enquanto modelo de instituição dotada de grande prestígio social que sempre se ocupou da produção de conhecimentos destinados à formação das elites, entra em crise com o surgimento de novas demandas sociais emergentes a partir dos anos sessenta, e, desse modo, a *crise de hegemonia* se caracteriza pela perda de prioridade e exclusividade de uma dada condição social, de um dado grupo social, ou seja, a universidade, entendida como centro privilegiado de produção cultural, intelectual e científica, exclusiva para a formação de uma elite, se depara com a emergência de uma cultura de massas que passa a exigir da universidade uma nova forma cultural, com uma lógica de produção, de distribuição e de consumo totalmente distinta da cultura até então produzida para a elite; b) *crise de legitimidade* - instaura-se num momento em que a universidade, diante de seu compromisso com a formação cultural e de conhecimento de uma cultura por ela legitimada, depara-se com reivindicações de outro grupo, socialmente legitimadas. Em contrapartida, a universidade só pode legitimar-se incorporando essa nova demanda social através da formação profissional, investigação aplicada e extensão universitária. A *crise de legitimidade* é, em grande medida, resultado das lutas pelos direitos sociais, entre os quais o direito à educação; c) *crise institucional* - revela-se sempre quando os pressupostos que sustentam determinada

organização social são postos em questão. No caso da universidade, o valor posto em questão na *crise institucional* é a autonomia universitária, uma vez que, ao deparar-se com a diminuição do Estado, a Instituição Universitária tem sofrido os efeitos de cortes orçamentários drásticos, interferindo, conseqüentemente, em sua autonomia.

A observação do autor nos faz ver que a crise de hegemonia de um modelo de universidade, já em relativa desarmonia com as exigências sociais que emergem no período pós-guerra, intensifica-se a partir dos anos sessenta, atingindo e interferindo na especificidade da universidade. Na tentativa de solucionar seus conflitos com uma parte da sociedade que luta pela sua inserção na universidade, esta acabou deslocando um conflito que era externo para o seu interior. Como resultado da pressão endereçada à universidade para atender a uma demanda popular, produzem-se dois tipos de universidade: um de formação mais geral e outro, profissionalizante. Este último, com a finalidade de atender a uma necessidade imediata do mercado que exige formação profissional dessa parcela da sociedade, para ser absorvida como mão-de-obra qualificada. No entanto, a abertura da universidade à classe popular, a ampliação dos quadros docentes e/ou de pesquisadores, enfim, a escolarização universal não foi suficiente para a contenção do conflito. Ao contrário, o conflito se aprofunda na medida em que a universidade passa a conviver com dois mundos, em seu interior: o mundo da formação intelectual e o mundo do trabalho. Nesse sentido, Chauí (2000) identifica como causa da crise que enfrenta a universidade, a inversão de seu papel: em vez de desenvolver um ensino com a finalidade de criar elites dirigentes, assume como finalidade treinar mão-de-obra para o mercado, sendo que a universidade mesma não se sente preparada para isso.

3. Reconfigurações das bases de atuação da universidade: o ensino, a pesquisa e a extensão

As três funções da universidade estabelecidas pelo modelo de universidade alemão - investigação, educação cultural e ensino - parecem ter constituído a idéia da maioria das universidades por muito tempo, vindo a ser abaladas em função de pressões e transformações da sociedade a que foi submetida a universidade, na década de sessenta, intensificando-se nas décadas de 1970 e 1980. Face aos valores da sociedade moderna, a IU é, nesse novo contexto, convocada a privilegiar os aspectos utilitário e produtivo, em detrimento da dimensão cultural. A unicidade, ainda que abstrata, dessas funções, é alterada, principalmente no nível das *políticas universitárias concretas*, as quais produziram a multiplicidade de outras funções no interior da universidade (SANTOS, 1995).

A prestação de serviços à comunidade, sob a rubrica de 'extensão universitária', surge nesse momento em que novas demandas sociais são dirigidas à universidade e esta procura redefinir sua identidade de modo a refletir sua condição de mais compromissada com os interesses sociais, de garantir a continuidade de sua relevância na sociedade. A prestação de serviços seria então a manifestação do compromisso social da IU, através de ações que vão além do ensino e da pesquisa.

Muitos estudos sobre a história social e política da instituição universitária, desde o seu surgimento até os dias atuais, nos permite constatar que os discursos que tematizam a crise da universidade se centram sempre nas esferas sociais com as quais a universidade, desde a sua origem, mantém uma relação paradoxal de absorção e conflito - A Religião, O Estado e o Mercado. Nesse sentido, Le Goff (2003) assinala que na Idade Média, especialmente no século XIII, a universidade já enfrenta uma série de crises, dando sinais de amadurecimento e amoldando-se às estruturas sociais e novas atitudes intelectuais. Já aí o poder da universidade, representado pelas corporações, ameaça e inquieta outros poderes. Assim, em busca de sua autonomia, a universidade se vê obrigada a lutar ora contra os poderes eclesiásticos, ora contra os poderes leigos.

Não obstante o esforço que a universidade sempre empreendeu para manter-se relevante em relação ao que a sociedade demanda, as mudanças de centralidade de uma função para outra parecem ter sido sempre permeadas de tensões, ao longo da existência da universidade. Talvez se possa dizer que quando a universidade foi pressionada a deslocar o centro de suas ações do ensino para a pesquisa e desta para a extensão, tais mudanças se operaram sob o enfrentamento de conflitos entre a ação que vinha sendo privilegiada e a que passava a exigir centralidade.

A seguir, discutiremos os movimentos internos a cada uma das três funções principais da IU, observando que tais movimentos se efetivavam justamente pelo confronto instalado entre elas a despeito do que à universidade foi encaminhado enquanto demanda da sociedade.

3.1 O ensino

Com a criação da universidade moderna, novos modelos de universidade foram elaborados e cada um deles traz em si um tratamento destinado à pesquisa e ao ensino. Alguns centraram o foco no ensino profissional, como foi o modelo napoleônico, outros na produção de alto conhecimento desinteressado de uma aplicação imediata, como postulava o modelo alemão, outros ainda na junção destes dois modelos. Santos (1995, p. 193) afirma que

A centralidade da universidade enquanto lugar privilegiado da produção da alta cultura e conhecimento científico avançado é um fenômeno do século XIX, do período do capitalismo liberal, e o modelo de universidade que melhor o traduz é o modelo alemão, a universidade de Humboldt.

Com a crise do capitalismo, na primeira metade do século XX - momento em que o Estado passa a atuar como provedor de bem-estar social por meio de políticas sociais - essa concepção de universidade entra em relativo descompasso com as novas exigências para fazer frente aos processos de reestruturação produtiva em tempos de globalização. Nesse período forjou-se o modelo de universidade a que Castanho (2002) denomina de *democrático-nacional-participativo*. Configura-se como um momento em que a sociedade liberal começa a exigir formas de conhecimentos técnicos, conhecimentos que a universidade tem dificuldades de incorporar (SANTOS, 1995). A ciência e a tecnologia, antes encaradas como suporte do capital, nesse novo cenário se convertem em agentes de acúmulo do capital, ou seja, ciência e tecnologia são produzidas de acordo com o que o mercado exige e não com o que a universidade identifica e define como prioridade. Exigem-se agora conhecimentos produzidos também para a classe popular e não mais apenas a formação cultural e científica de uma elite, o que vai produzir alterações curriculares no ensino superior, passa a contemplar, além da formação geral, também a formação profissional específica.

Nesse contexto, a universidade procura reafirmar sua hegemonia trazendo para o seu interior a cisão educação-trabalho. A educação antes centrada na formação intelectual do indivíduo, na socialização adequada para o desempenho da direção da sociedade, com a automatização das empresas e, conseqüentemente, a exigência de um novo tipo de trabalhador, nesse novo cenário, passa a ser educação para o trabalho, ou seja, a IU é pressionada a contemplar ensino de conhecimentos especializados para atender às exigências do desenvolvimento tecnológico no espaço da produção. O trabalho, antes restrito ao desempenho da força física, reveste-se agora de uma dimensão intelectual e, desse modo, a dicotomia não mais se limita aos termos educação-trabalho, mas se aplica também internamente a cada termo da relação dicotômica, isto é, a educação antes voltada exclusivamente para a formação intelectual passa a contemplar a formação para o trabalho (eis aí a primeira dicotomia interna ao próprio termo educação) e o trabalho antes reservado à força física passa a adquirir uma dimensão intelectual, uma vez que passa a ser exigida uma forma-

ção profissional qualificada para certas profissões que antes adquiriam treinamento na própria empresa (assim temos a segunda dicotomia interna ao termo trabalho). Verifica-se, então, a cisão entre cultura geral e formação profissional, de um lado, e trabalho não qualificado e trabalho qualificado, de outro (SANTOS, 1995).

Considerando todas as implicações advindas dessas dicotomias, há ainda que considerar a posição da universidade no mercado de trabalho. Se por um lado a universidade não consegue manter o controle da formação profissional - já que esta tarefa não está mais reservada somente a ela, mas também a outras instituições que se multiplicam para atender a um mercado a cada dia mais exigente - por outro, a universidade também se sente abalada quanto ao desempenho de funções demandadas pelo mercado em relação à volatilidade e ao perfil da formação profissional. O tempo de formação do profissional pela universidade quase sempre não corresponde ao tempo de absorção produtiva desse profissional, já que as solicitações de profissionalizações pelo mercado não têm o mínimo de estabilidade, dadas as constantes alterações do perfil profissional exigido, e, por isso mesmo, a universidade, quanto ao alcance de seus objetivos, se mostra sempre aquém das expectativas do setor produtivo.

Mesmo admitindo que a universidade tenha conseguido acomodar no seu interior a existência de dois mundos - o mundo da educação e o mundo do trabalho - minimizando, assim, a perda de centralidade de uma cultura de elite diante da emergência de uma cultura de massas e da exigência cada vez mais sofisticada dos processos produtivos, a dicotomia educação-trabalho também começa a ser questionada, no que diz respeito ao tempo de oferta de um e de outro segmento dessa dicotomia. A busca crescente de produtividade industrial exige uma re-configuração da dicotomia educação-trabalho, no sentido de que os dois segmentos da dicotomia - educação-trabalho - deixam de ter uma relação seqüencial, ou seja, uma relação que se configura na oferta da educação profissional seguida do exercício da profissão, e exige-se que educação e trabalho sejam ofertados a um só tempo - exigência incompatível com o tempo da universidade, pelas suas especificidades. Nessa nova exigência, a formação e o desempenho da profissão devem fundir-se num mesmo processo produtivo, o que se configura, hoje, como educação permanente ou educação continuada (SANTOS, 1995, p.193-198).

Em outros termos, o compromisso da universidade não se esgota mais ao ofertar uma formação profissional específica, mas consiste em atender continuamente as demandas rotativas que o mercado apresenta. Nesse sentido, parece razoável dizer que é a crise da universidade se aprofunda nesse espaço entre o que ela forma e o que a sociedade quer

que ela forme, o que vai ocorrer também, em grande medida, no espaço da pesquisa, como veremos adiante.

Nessa nova ordem, a universidade, cuja tradição foi a de conservar e criar novos conhecimentos, tem seu sentido alterado quando se exige que ela deve reunir formação e trabalho (num prazo recorde, nos moldes da dinâmica do mercado e não dela própria), justamente porque a empresa inserida na dinâmica de acúmulo rápido de capital, não quer perder tempo com o treinamento em serviço. Por sua vez, a universidade, sem querer perder a centralidade, enfrenta uma situação paradoxal que a coloca numa posição entre seguir a sua tradição e atender a exigências externas, pois como diz Santos (1995):

Dado o modo como se reproduzem as contradições e as tensões nas dicotomias alta cultura-cultura popular, educação-trabalho, teoria-prática, em processos sociais cada vez mais complexos e acelerados, a universidade não pode deixar de perder a centralidade, quer porque ao seu lado vão surgindo outras instituições que lhe disputam com sucesso algumas das funções, quer porque, pressionada pela “sobrecarga funcional”, é obrigada a diferenciar-se internamente com o risco permanente de descaracterização (p. 210).

Ainda nas palavras de Santos, (1995, p. 187): duplamente desafiada pela sociedade e pelo Estado [e mais recentemente pelo Mercado], a universidade não parece preparada para enfrentar os desafios, tanto mais que estes apontam para transformações profundas e não para simples reformas parcelares.

Desse modo, a universidade é chamada a atuar na formação de competências capazes de atender à dinâmica do mercado competitivo. Por essa via, cursos e disciplinas desaparecem e outros novos surgem como formas de respostas a novas demandas de setores da sociedade. Além disso, e talvez por isso mesmo, em concorrência com a universidade, instituições paralelas vão surgindo com o objetivo específico de qualificar essa mão-de-obra para o mercado.

3.2 A pesquisa

Sabe-se que desde o século XIX a universidade reclamou para si o lugar privilegiado de produção do conhecimento que, no contexto de uma visão liberal, se desenvolveu pautado na busca desinteressada do saber e na não interferência do Estado. De acordo com o modelo alemão, em nome da autonomia na busca da verdade, a universidade concentrou

todos os seus esforços na investigação pura ou básica.

Ainda no século XIX e no século XX, vemos a expansão do papel da universidade no desenvolvimento da pesquisa aberta a diferentes setores da sociedade. Para Featherstone (2000), até o momento em que o Estado era atraído por grupos financeiros menores e as pressões se efetivavam no sentido de se tornar mais competitivo num contexto mais amplo, a ciência e a tecnologia eram encaradas como um recurso necessário para o desenvolvimento econômico; com a expansão da cultura de consumo, surge também uma demanda maior por funcionários e técnicos que pudessem produzir bens culturais. Momento em que as universidades passam a responder às necessidades da tecnologia e da economia. Com efeito, a produção científica é submetida a políticas que não emanam do interior da universidade, mas resultam de orientações e interesses político-econômicos externos. Sobre esse aspecto, Chauí (2000) chama a atenção para a relação íntima entre produção do conhecimento e poder político. Significa dizer, segundo a autora, que não apenas pela sua vocação política a universidade tem revelado a sua estreita relação com o poder político, mas também pela sua vocação científica, ainda que essa relação nem sempre tenha sido explicitada.

Nessa linha de pensamento, Santos (1995) observa que essa interpelação constantemente feita à universidade, no que diz respeito à pesquisa, traduz-se em dois problemas principais: a natureza da investigação básica e os limites da investigação aplicada nas universidades. A natureza da investigação básica se tornou um problema quando a crescente transformação da ciência em força produtiva veio produzir a distinção entre investigação básica e aplicada. Com a multiplicação de cursos e universidades, na década de 1960, a dedicação à investigação básica, vista até então como um benefício para as universidades, começou a ser pensada e contabilizada como custo.

O autor verifica ainda que a centralidade da pesquisa até então na universidade começa a se inverter. Em primeiro lugar, as grandes empresas criaram seus próprios centros de pesquisa; em segundo, o próprio Estado criou centros de pesquisa não universitários especializados em áreas de ponta (biotecnologia, robótica, energia, inteligência artificial, etc.) e em terceiro lugar, o Estado passou a selecionar as universidades e outros centros de investigação com maior capacidade de investigação científica e a concentrar neles maior investimento financeiro, produzindo, também pela pesquisa, a estratificação de universidades. Como atesta Santos (1995, p. 201): “enquanto os dois primeiros tipos de medida afectaram a centralidade da universidade a partir de fora, o último afectou a partir de dentro”.

Por esse mecanismo, da mesma forma como ocorreu com a formação geral e a formação profissional, verifica-se a cisão entre universidades de ensino e universidade de pesquisa ou de ensino e pesquisa, resultando na criação de poucos 'centros de excelência', universidades insulares, cujo critério básico é a produtividade e a eficácia. É nesse contexto que prolifera a criação de fundações e institutos voltados para pesquisas aplicadas às necessidades imediatas do mercado, e, assim, a universidade perde a cada dia a hegemonia da investigação científica. Como afirma Lyotard (1979, p. 72): "Privadas da responsabilidade da pesquisa que o relato especulativo abafa, elas [as universidades] se limitam a transmitir os saberes julgados estabelecidos e asseguram, pela didática, mais a reprodução dos professores do que dos cientistas".

Quando a universidade se insere numa política de investigação sob o escrutínio do mercado, os procedimentos que orientam a pesquisa (tema da pesquisa, tempo destinado à pesquisa, publicação dos resultados) passam a submeter-se aos mesmos critérios da empresa, isto é, a critérios orientados por fatores econômicos (relevância econômica, perspectiva de lucros, rapidez, eficiência etc.) e, por esses critérios, a universidade perde o poder de definidora dos rumos da pesquisa (CHAUÍ, 2001).

Assim, com base em necessidades mercadológicas apresentadas a partir do século XX, a universidade é cada vez mais convocada a participar do desenvolvimento tecnológico do sistema produtivo, o que incorre no redimensionamento também da dinâmica de produção do conhecimento.

Estudiosos afirmam que a universidade brasileira, paulatinamente, tem assumido o papel de produtora de pesquisa, mas também são unânimes em afirmar que esse papel ainda é incipiente, na maioria das instituições, sendo mais fortalecido naquelas pertencentes aos grandes centros, existentes já há algumas décadas. Nesse sentido, Diniz (1999) mostra em seus estudos realizados sobre as universidades da Amazônia brasileira o fosso acadêmico intra e inter-regional na pesquisa e na pós-graduação. Segundo o autor, 69,7% dos cursos de pós-graduação estão distribuídos na região Sudeste, 13,5%, na região Sul e menos de 20% do total dos cursos de pós-graduação *strictu sensu* estão distribuídos nas demais regiões do país, o que evidencia as dimensões da assimetria na pós-graduação brasileira. Essa distorção é conseqüência e causa, ao mesmo tempo, de uma espiral concentradora. Mais cursos de pós-graduação significam mais investimentos de pesquisa que, por sua vez, geram mais cursos (DINIZ, 1999, p. 19).

Por enquanto, o que se pode concluir é que se a organização da atividade de pesquisa, a partir do século XVIII, esteve reservada quase

que exclusivamente ao domínio da universidade, hoje a pesquisa sofre, cada vez mais, injunções da política científica governamental e produtiva. Como nos diz Thayer (1996), aquilo que para Kant eram as margens da universidade (institutos, sociedades de saberes especializados) não constituindo nenhuma ameaça nem competição para ela, hoje ter-se-ia convertido em lugar de conhecimento relevante. Não é preciso dizer que, na contemporaneidade, a maior parte das pesquisas científicas estão confiadas aos grandes centros e institutos de pesquisa, encarados como 'ilhas de excelência' científica.

3.3 A extensão

A nova forma de atuação da universidade, no sentido de re-configurar suas ações para atender a reivindicações de responsabilidade social, que vão além do ensino e da pesquisa, provocou interpretações distintas no seio da comunidade universitária. Segundo Santos (1995), se para alguns tratou-se de pôr em questão o isolamento da universidade e de colocá-la a serviço da sociedade de modo geral, para outros tratou-se de denunciar que o isolamento da universidade era apenas aparente, uma vez que o seu envolvimento, embora ocultado, era em favor de interesses das classes dominantes.

Quando a universidade volta o foco de sua atuação para a extensão através da prestação de serviços, a sua crise parece efetivar-se, principalmente na medida em que 'necessidade social' é substituída (ou vista como correlata) por 'demanda social', com refere Wolff (1993). Quando a extensão é definida pela necessidade social, esta é feita a partir da detecção da própria universidade, ao passo que quando a extensão se define por demanda social, a orientação do que fazer vem de fora da universidade e muitas vezes a IU não dispõe de capacidade necessária para atender a tal demanda sem colocar em risco as suas especificidades. Esse se configura como outro espaço de surgimento da crise da universidade.

Santos (1995, p. 208) afirma que "a teorização hoje dominante dos programas de extensão é reveladora dos limites de abertura da universidade à comunidade e dos objetivos que lhe subjazem." Primeiro, porque a relação que a universidade estabelece com as comunidades é, na verdade, uma forma de minimizar ressentimentos que esta nutre por aquela; segundo, porque os serviços prestados à comunidade devem ter um forte componente técnico de modo a evitar que a universidade substitua outras instituições ou se descaracterize no que diz respeito ao desempenho de suas funções. Por fim, deve-se privilegiar os programas que envolvam poucos recursos. Agindo assim, a universidade não se isola das pressões que lhe são feitas, reproduzindo a sua centralidade simbólica e

prática sem comprometer em demasia a sua estabilidade social (SANTOS, 1995). No entanto, quando a pressão externa, especialmente do mercado, se desloca para ações vinculadas à extensão universitária, é preciso admitir que a atuação da universidade na prestação de serviços ganha dimensões inestimáveis, nesse novo cenário sócio-econômico.

4. Conclusão

Essa breve reflexão sobre o esforço histórico que a IU envidou para se fazer relevante diante das transformações da sociedade, mobilizando conhecimentos a favor de soluções de problemas que a sociedade passa a enfrentar, permitiu-nos observar que a universidade foi ampliando suas funções, de modo que, para além da conservação do conhecimento, para o que ela surge, ela está hoje tripartida em *ensino* (espaço de conservação do conhecimento), *pesquisa* (responsável pela produção do conhecimento) e *extensão* (por cuja via a universidade exerce a prestação de serviços à comunidade). Foi possível observar ainda que no interior de cada uma das funções desse tripé há conflitos que se configuram, em síntese, do seguinte modo: a) se, historicamente, a universidade sempre esteve reservada ao *ensino*, isto é, à distribuição do conhecimento, ao mesmo tempo que o conserva, hoje a exigência é que ela forme profissionais para atuarem no mercado profissional. Assim sendo, há a pressão para que outros conhecimentos ocupem o lugar daqueles que eram conservados, do passado, e hoje pragmaticamente inúteis para o exercício da profissão; b) a universidade que se dedicava à *pesquisa* voltada à ciência pura, ao 'conhecer', hoje, é chamada a pesquisar soluções para problemas enfrentados pela sociedade nos moldes da organização atual, deixando de lado o que não tem aplicabilidade imediata; c) no campo da *extensão*, a universidade enfrenta o confronto que a coloca entre a decisão de prestar serviços a quem financia (os convênios firmados entre universidade e empresas a que ela presta serviços, por exemplo) e atender às necessidades sociais que sequer se organizam ainda como demandas.

A universidade enfrenta, portanto, a tensão produzida pelo impasse entre atender às necessidades que ela detecta como um déficit da sociedade e as demandas sociais que lhe são endereçadas como capazes de fazer frente aos processos de reestruturação produtiva em curso.

Há quem defenda que a extensão parece ser a via mais promissora da universidade, na sua relação estreita com as demandas externas³.

³ Por essa via, a universidade é convocada a produzir economia, como assinala Wolff (1993), ao tratar do terceiro modelo de universidade - a universidade como prestadora de serviço.

É pela extensão que parece estabelecer-se o vínculo mais forte entre universidade e mercado, via prestação de serviços, seja pela formação de mão-de-obra, seja pelo fomento à pesquisa (aplicada, principalmente) que advém muito mais de órgãos externos empresariais do que do Estado.

Desse modo, o questionamento feito à universidade sobre o que ensinar, pesquisar ou oferecer como serviços de extensão é resultante de pressões sociais a que a universidade de um modo ou de outro tem procurado dar respostas. Daí porque, face às novas exigências orientadas pela globalização da economia, a universidade tem se lançado na luta pela produtividade, estreitando vínculos cada vez mais fortes com a comunidade industrial, o que revela o firme propósito de se manter relevante face às demandas sociais a cada contexto histórico em que ela se encontra inserida.

Referências bibliográficas

- CASTANHO, S. E. M. "A universidade entre o sim, o não e o talvez". In: VEIGA, I. P.A.; CASTANHO, M. E. L. M. (Org.). *Pedagogia Universitaria: a aula em foco*. Campinas, S.P: Papirus, 2002.
- CERTEAU, M. *A cultura no plural*. Trad. Enid Abreu Dobránszky. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- CHAUÍ, M. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora da UNESP, 2001.
- DINIZ, Cristovam Wanderley Picanço. *Universidades da Amazônia brasileira: o pecado e a penitência*. Belém, PA: UFPA, 1999.
- ENGUITA, M. F. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Trad. Tomaz T. da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FEATHERSTONE, M. "Da universidade à pós-modernidade? Explorando as possibilidades de novas formas de comunicação". In: SANTOS FILHO, José Camilo dos; MORAES, Sílvia E. (Org.). *Escola e universidade na pós-modernidade*. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: FAPESP, 2000.
- GENTILI, P. "Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das majorias. In: _____ (Org.). *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 228-252.
- GOERGEN, P. "A crise de identidade da universidade moderna". In: SANTOS FILHO, José Camilo dos; MORAES, Sílvia E. (Org.). *Escola e universidade na pós-modernidade*. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: FAPESP; 2000.
- LE GOFF, J. *Os intelectuais na Idade Média*. Trad. Marcos Castro. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.
- LYOTARD, J-F. *O pós-moderno*. Trad. Ricardo C. Barbosa. 4. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.
- SANTOS, B. de S. "Da idéia de universidade à universidade de idéias".

In: _____. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1995. p. 187-233.

SANTOS FILHO, J. C. dos. "Universidade, modernidade e pós-modernidade."

In: _____; MORAES, Silvia E. (Org.). *Escola e universidade na pós-modernidade*. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: FAPESP, 2000.

TRIGUEIRO, M. G. S. *Universidades públicas: desafios e possibilidades no Brasil contemporâneo*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1999.

THAYER, W. *A crise não moderna da universidade moderna*. Trad. Rômulo M. Alto. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

WOLFF, R. P. *O ideal da universidade*. Trad. Sonia V. Rodrigues, Maria Cecília P. B. Lima. São Paulo: Editora da UNESP, 1993.