

O Núcleo de Estudos sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo: um dos principais atores da reconfiguração da educação superior no Brasil de FHC?

João dos Reis Silva Jr.*

A proposta deste artigo é construir a hipótese de que o Núcleo de Estudos sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo constituiu-se num dos principais atores sociais das mudanças na educação superior no Brasil, na década de 1990.

Introdução

Se é verdade que a concepção com que esse governo [de Fernando Henrique Cardoso] racionaliza sua atuação é a mesma que grassa internacionalmente e, no caso em espécie, da educação superior, defendida e aplicada por importantes organismos como o Banco Mundial e o Banco Interamericano, o que, em primeira instância, o tornaria apenas caudatário de tendências do neoliberalismo global, também é verdade que as concepções, pressupostos e teorias que dirigem essa ação estão sendo defendidas e propagadas há mais de uma década, pelos que fizeram o NUPES - Núcleo de Estudos sobre Ensino Superior da USP. Não acidentalmente, alguns dos antigos principais pesquisadores do NUPES ocupam postos-chaves em setores decisivos para a formulação e implementação das políticas educacionais no aparelho de Estado; outros, ainda que deslocados para funções não diretamente envolvidas com a educação superior, influenciam notavelmente o que se passa na área, e outros, mesmo não tendo participado do NUPES, atuam como fortes "publicizadores" - termo tão caro a Bresser Pereira - dessas orientações. (Oliveira, 2001, p. 7)

* Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba e da Universidade Federal de São Carlos, Brasil.

O título e indiretamente a epígrafe do presente texto indicam seu objetivo: alicerçar a hipótese de que o NUPES-Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da USP constituiu-se num dos principais formuladores das concepções teóricas da reforma educacional em nível superior, a partir da década de 1990. Palharini (1998) enuncia essa hipótese com base no Banco de dados *Universitas/Br*, construído por meio da pesquisa *A produção sobre educação superior no Brasil (1968-1995): avaliação e perspectivas*, do GT de Políticas de Educação Superior da ANPEd, em sua primeira etapa, no período delimitado no título do projeto. Agora, em sua segunda etapa, a pesquisa encontra-se mais consolidada e o Banco de Dados com maior amplitude, detalhado e sempre em construção, tendo vários de seus resultados publicados em diversas coletâneas e outras formas de divulgação. Na última coletânea editada pelo GT Políticas de Educação Superior da ANPEd (*Educação superior – análise e perspectivas de pesquisa*, organizada por Valdemar Sguissardi e por mim, publicada pela Editora Xamã em 2001), no artigo *Construindo Fontes de dados e uma Agenda de Pesquisa: O Banco de Dados Universitas/Br¹*, escrevíamos, que:

Com apoio do CNPq e da FAPESP realizamos na PUC-SP um Seminário para apresentação e análise dos resultados até então alcançados, [surgindo daí a] primeira publicação do Projeto intitulada *A Educação superior em Periódicos Nacionais* (Vitória: UFES/FCAA; Brasília: CNPq, 1998; organizada por Marília Morosini e Valdemar Sguissardi). O conteúdo dessa coletânea [abrangeu]: a apresentação das características básicas – como a história do nascimento e trajetória, a editoria, as temáticas, os formatos, a distribuição etc. – de cada periódico analisado e, especialmente, como em cada um deles se apresentou [ao longo] dos anos a produção sobre educação superior. (Sguissardi e Silva Jr, 2002, p.31)

A autoavaliação feita pelo grupo de pesquisadores e as discussões realizadas durante a 25ª Reunião Anual da ANPEd, em 2002, sugeriam que o projeto integrado de pesquisa deveria continuar, todavia, o aproveitamento do *Universitas/Br* deveria aprofundar categorias específicas, que estruturam o Banco de Dados, como Palharini, ainda que por meio de pesquisa exploratória, fizera para a referida coletânea indo além dos resumos efetuados para o inventário, analisando os documentos produzidos pelo NUPES, no período já mencionado. Nesse texto, com base em estudo realizado por Palharini, procura-se atualizar o que já foi feito, bem como dar uma maior sustentação à hipótese elaborada pelo autor. Com isso buscamos mostrar as relações complexas e contraditórias, mas orgânicas, entre a produção do NUPES e *As Novas Faces da Educação Superior Brasileiras* com origem na reforma do Estado e a mudança da produção, no Brasil de FHC.

NUPES: o Campo Temático, Teórico-Metodológico e seu Projeto Político para a Educação Superior Brasileira

Em seu estudo, Palharini (1998) analisa os projetos de pesquisa em desenvolvimento no NUPES, os eventos nacionais e internacionais, apresentando orientações e objetivos da produção acadêmica desse Núcleo, bem como sua relação com o campo político à época de sua fundação em 1988 e de sua transformação na estrutura NAP (núcleos de apoio à pesquisa) da USP. Observa que o NUPES surge diretamente ligado à reitoria, passando ao largo dos departamentos, faculdades e institutos dessa Universidade, o que parece indicar um alto grau de autonomia do NUPES, mantendo relação direta com a reitoria e com o governador do Estado de São Paulo, ainda que preservada a autonomia universitária.

Além de descrever vários projetos e eventos, Palharini (1998) chama a atenção para os principais pesquisadores (Simon Schwartzman, Eunice Ribeiro Durhan e Maria Helena Magalhães Castro) que, juntos no período em que analisou a produção do NUPES, eram responsáveis por mais de 50% dos trabalhos publicados pelo Núcleo. Por outro lado, Palharini (1998) deixa explícita, a inserção desses intelectuais no campo político:

Ao final de 1989, Fernando Collor de Mello é eleito Presidente da República do Brasil e convida a ocupar a pasta do Ministério da Educação José Goldemberg, Reitor da USP que havia, por meio de portaria do ano anterior dado existência ao NUPES. Acompanha-o nessa empreitada Eunice Ribeiro Durhan, que vem a ocupar a Secretaria do Ensino Superior e, logo após, cumulativamente, a Fundação CAPES. No Governo Fernando Henrique Cardoso, estando à frente do MEC o Ministro Paulo Renato, Eunice Ribeiro Durhan passa a ocupar a Secretaria de Política Educacional, da qual se afastou, nessa mesma gestão, para assumir a condição de membro da Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE). Destaco-se também a participação em comissões e assessorias junto ao MEC de Simon Schwartzman ([em 1998], presidente do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE), Maria Helena M. Castro, Jacques Schwartzman, Sérgio Costa Ribeiro, Elisa Willnec, Cláudio Neiva, todos pesquisadores associados ao NUPES. (p.101)

Diante do exposto até então, é possível inferir que o Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da USP foi criado com características e objetivos relacionados com um projeto político nacional para o Brasil, segundo a ótica de intelectuais que buscavam orientar de determinada forma os rumos do país. A produção acadêmica, de pronto, tornava-se a base para a elaboração das políticas que viriam desenhar o campo educacional desse nível de ensino como se pode observar mais recentemente na reconfiguração da educação superior e em outras produções desse Núcleo, a serem

analisadas adiante. Observa-se, ainda, que o projeto político em gestação desde a primeira campanha de FHC à presidência da República, direcionou a produção de um campo metodológico e temático, conferindo identidade acadêmica e política ao privilegiado Núcleo. Nessa análise, Palharini destaca o que “uma produção oriunda de diferentes autores implica o risco de atribuir a alguns aquilo que é hegemônico do discurso de outros”. Por outro lado, importa observar que os autores, cujas obras orientam os principais pesquisadores do NUPES, são em sua grande maioria estrangeiros e ligados a uma tradução de Weber por autores adeptos do Parsonismo², mas que mantêm relação orgânica, ainda que reducionista com o vasto trabalho de Joseph Ben-David, inspirador de Simon Schwartzman, como ele próprio parece admitir na apresentação que faz de texto de Ben-David, destacando aspectos de sua biografia, de sua visão de ciência, bem como dos trabalhos compartilhados com funcionalistas norte-americanos (Cf. Schwartzman, 1987, p.2).

Por outro lado, são raros os autores brasileiros, que aparecem em textos do final da década de noventa, sendo lidos todavia em virtude de se haverem tornado interlocutores críticos do novo desenho da educação superior brasileira, e, aparecerem mais na obra da geração de pesquisadores formadas pelos principais pesquisadores do Núcleo, no âmbito do próprio NUPES.

Os “eixos norteadores” consistiriam no campo temático complementado com “a carne da história”, no dizer de David, que o constrangia. São eles:

1) “Em primeiro lugar, observa-se uma tendência a tomar as universidades estaduais paulistas como referencial de análise, embora o destinatário dessa análise tenda a ser o Sistema Federal de Ensino Superior” (Palharini, 1998, p.106). Observa-se, aqui, um traço cultural que funda a institucionalidade da USP desde sua origem, e, se põe também para o NUPES. Diante dos objetivos de tomada de poder pelos paulistas depois de fracassada a tentativa da década de 1930, Armando de Salles Oliveira, por meio do Decreto nº 6.283, de 25 de janeiro de 1934, Interventor Federal do Estado de São Paulo, criava a USP. Dizia ele, que agora dispomos “(...) de instrumento do qual se prepararão as nossas elites dirigentes. Daqui continuarão a sair (...) homens que se destinam ao exercício da inteligência aplicada e que constituirão, sobretudo, os grupos de profissionais e do funcionalismo”. E complementa, dizendo que tencionava fazer nascer “um verdadeiro cérebro, integrando a ciência e a técnica, para forjar uma elite intelectual capaz de orientar todas as classes sociais (...)”. Acrescentava, por fim, “(...) a Universidade de São Paulo é a primeira semente do Brasil novo” (Campos, 1954 e Fávero, 1980).

2) “(...) seus principais autores partem da compreensão de mudanças que se verificam no cenário econômico internacional. [E segundo] o grau de desenvolvimento econômico [que] tende a definir a posição que cada país, nesse cenário, vai ocupar”. E, dessa forma, “considera imprescindível a constituição de modernas estruturas científicas que contribuam para

modernizar a economia brasileira". Assim, de tal "modernização econômica derivar-se-ia, então, a melhoria das condições de vida da população" (idem, p.107). Enfim, as orientações ideológicas da criação no campo acadêmico de um projeto político para o Brasil, Palharini as depreende dos textos lidos sobre "a importância de um projeto de desenvolvimento que leve em consideração a necessidade de se buscar autonomia tecnológica, especialmente nas áreas de ponta". (idem, p.107) Vale destacar, a título de advertência os pressupostos das diretrizes curriculares para os cursos de graduação ancorados na polissêmica noção de competência, da Lei de Inovação, em tramitação no Congresso Nacional até a legislatura passada, bem como os Fundos Setoriais, que privilegiam centradamente tal "eixo norteador". Ou ainda, a criação de "centros de excelência" na educação superior que, além de privilegiar o eixo número dois, também sustenta-se na velha crítica ao modelo *humboldtiano* de universidade, defendendo com isso a diferenciação das instituições de educação superior entre "universidades de ensino" e "universidades de pesquisa" (idem, p.107).

3) "Ainda no plano geral, enfatiza a significativa expansão dos sistemas de ensino, e postula que a tendência atual é, cada vez mais, de ampliação da demanda pelo ensino superior", Ainda, "em decorrência da crise do Estado, verifica-se uma forte contração nos investimentos no ensino superior e em pesquisa, além de existirem limitações constitucionais para os gastos com educação" (idem, p.107).

Tais "eixos norteadores" parecem orientar um projeto político para o país, que o insira na universalização do capitalismo por meio da linear relação tão defendida por aqueles que vêem na educação a centralidade para a emancipação humana, isto é, desenvolvimento científico, aplicação tecnológica e dinamismo por meio da inovação tecnológica. Do que decorreria a necessidade de um cidadão trabalhador, cientista, e toda sorte de profissionais, que fossem competentes para se tornarem empregáveis e capazes de resolver problemas, sem questionar a razão da emergência de tais problemas na esfera social e do trabalho. Um novo ser social, que tem na categoria profissionalização todo espaço de mediação entre ele e a sociedade, e, entre a sociedade e o Estado: ou seja, a sociedade puramente epistêmica. Acrescente-se a crítica ao Estado, travestida de uma crise e a necessidade da limitação dos gastos com a educação, sugerindo a diversificação de fontes de financiamento com o ensino superior e sua aproximação com a prestação de serviços. Finaliza Palharini (1998):

(...) tratar-se-ia, na concepção do NUPES, de se buscar uma maior eficiência na utilização dos recursos que estão disponíveis. Para tal, procura estimular a constituição de uma universidade racional. Inclusive porque constataria uma utilização irracional dos recursos por parte das IFES, em vários níveis, em especial no que se refere a distorções da carreira; à concessão indiscriminada do regime de dedicação exclusiva, como forma de compensação salarial; a privilégios corporativos; e à isonomia entre

ativos e inativos, etc Em decorrência, propõe-se um modelo centrado fundamentalmente na autonomia de gestão financeira, administrativa e pedagógica, a exemplo das estaduais paulistas. A autonomia universitária, portanto, é tratada como subordinada aos resultados do processo de avaliação a ser adotado (p.108).

As diversas conclusões a que chegamos, com base no texto já (parte da primeira coletânea ancorada no Banco de Dados *Universitas*/) ganham em clareza e consolidam a hipótese produzida sobre o NUPES, quando se analisa os Documentos de Trabalho (DT) a partir de 1995. Tomamos como orientação o campo temático e o campo teórico metodológico para o primeiro ano de mandato de Fernando Henrique Cardoso na presidência da República, os temas *ensino privado, pós-graduação, pesquisa na universidade pública*, bem como *organização acadêmica e gestão* destacam-se no rol de preocupações do NUPES, antecipando os diversos decretos e a própria Lei de Diretrizes e Bases para a Educação, que viriam conformar as “novas faces da educação superior no Brasil”, no contexto de mercantilização das esferas sociais, com ênfase na educação superior, no agora complexo espaço social, no qual a diferenciação entre as instituições públicas, as privadas *stricto sensu* e as comunitárias acirrou-se em face da acentuação da concorrência e do enorme mercado em que viera a se tornar a educação superior, tanto para o capital industrial, como para o de serviços, aí compreendidos o capital nacional e o internacional. A educação superior tornou-se tema de debate tenso na Organização Mundial de Comércio e em outros organismos de mesma natureza.

No documento de trabalho (DT 7/97) intitulado *As Políticas Recentes para o Ensino Superior na América Latina*, de autoria da então coordenadora do NUPES, Professora Eunice Ribeiro Durhan, as preocupações em localizar o Brasil no processo de universalização do capitalismo, por meio de mudanças no complexo espaço social da educação superior, surgem nesse texto por meio de uma análise comparativa das políticas para educação superior na América Latina, como um instrumento para legitimar a normatização em curso para esse nível de ensino. Nesse documento, a autora parece querer enunciar a crítica ao modelo único de universidade, o que, segundo ela, estaria acontecendo em todos os países pesquisados (Argentina, Brasil, Chile, Colômbia e México). Argumenta, que “os governos estão tentando superar as limitações do modelo de ensino superior vigente e enfrentar os novos problemas e tendências que ocorreram, em grande parte, à revelia das políticas anteriores” (p.12). No cerne de sua crítica encontram-se as relações entre a Universidade e o Estado, que deveriam ser alteradas de forma profunda, “substituindo o sistema altamente centralizado e burocrático de controles governamentais, associado ao financiamento incremental”. Mantém a postura teórica do NUPES, afirmando que tais ações deveriam ser articuladas com a “contenção dos gastos públicos, [com a] descentralização administrativa” e com a “introdução de processos de avaliação”. Em seguida, a

percepção afirmativa sobre os países analisados da América Latina, espelha-se nos países cêntricos. “A tendência é a mesma que se observa nos países desenvolvidos onde o ensino superior é financiado e controlado diretamente pelo Estado, como na Europa, (...) com a emergência do Estado avaliador” (p.13). Por fim arremata:

No conjunto, as reformas que estão sendo propostas contemplam uma série de medidas cujo espectro máximo envolveria:

- 1) Cobrança de anuidades como forma de captação de poupança privada para complementar as necessidades de financiamento do sistema;
- 2) Limitação de matrículas no setor público;
- 3) Implantação de mecanismos de avaliação da qualidade do ensino e produção científica;
- 4) Associação do financiamento à fixação de metas e/ou a alguma forma de avaliação de desempenho;
- 5) Descentralização do sistema com simplificação dos controles burocráticos e concessão de maior autonomia administrativa às instituições (p.13).

É interessante observar o que estaria nas entrelinhas da Professora Emérita da USP. Primeiro ela aceita um Estado avaliador diário, efetuando a contenção de gastos públicos com a educação e a cobrança de anuidades, para em seguida propor uma descentralização, que possibilitaria maior autonomia às instituições. Qual descentralização e qual autonomia pretende Durhan para as instituições? Trata-se, ao que parece, de descentralizar o que fora centralizado pelo Estado, de avaliar se as instituições cumprem suas metas, de contingenciar as verbas públicas destinadas às instituições de educação superior e de induzir suas ações para completar seus orçamentos. Todo esse conjunto de medidas parece sugerir “privatização” controlada pelo Estado, além de mercantilização das instituições, produzindo uma nova cultura institucional prenhe de valores do mercado. São instituições que se organizariam e se estruturariam tendo o trabalho abstrato e socialmente necessário como eixo central, ou seja, acaba induzindo um processo de realização do *ethos* institucional mercantil.

No documento (DT 8/96) intitulado *A Pós-Graduação no Brasil – Problemas e Perspectivas*, de autoria de Durhan, então na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – MEC e Pesquisadora do NUPES, pode-se antecipar o que seriam as mudanças no sistema de avaliação da Capes. A autora parte do pressuposto de que o sistema de pós-graduação brasileiro é formulado e posto em prática pelo Estado, “mas que sofre deformações profundas que ora enriquecem, ora empobrecem as determinações dos planejadores”. Tais deformações teriam levado a três aspectos marcantes na evolução dos estudos pós-graduados no país. Um primeiro refere-se à estreita relação entre pesquisa e pós-graduação, o que teria levado à inversão do processo de criação dos programas de pós-graduação. “Para os docentes, a criação de um curso de pós-graduação passa a ser vista como um pré-requisito para a constituição de um núcleo de pesquisa e não, como seria desejável, uma das suas consequências” (p.15).

Outro aspecto da pós-graduação que distorcera a educação superior como um todo consistiria no fato das instituições envidarem seus melhores esforços na criação de pós-graduação *stricto sensu*, o que teria acarretado uma desvalorização do *lato-sensu* e da iniciação científica, portanto, da própria graduação. Por outro lado, essa questão teria levado a duas outras conseqüências: a) a definição do que fosse uma dissertação, que em geral aproximava-se de um doutorado, para que o curso de mestrado se consolidasse, visando à abertura do doutorado e b) a ênfase na formação destinada à pesquisa científica e tecnológica para o todo o sistema de ensino superior no Brasil. Articulando tais aspectos próprios da pós-graduação brasileira, poder-se-ia concluir que esse nível da educação superior teria concorrido para acentuar a diferenciação institucional e regional no país. "A maior parte do alunado e das titulações está localizada em pouco mais de meia dúzia de instituições, concentradas na Região Sudeste, refletindo a heterogeneidade do ensino superior", e, que segundo a autora, "permanece oculta nos embates ideológicos entre instituições públicas e privadas ou é escamoteada pelos interesses corporativos das universidades federais" (p. 16).

Não obstante, as procedentes críticas aos aspectos citados por Durhan, sua conclusão enfraquece uma crítica obstinada ao debate ideológico entre o público e o privado, como que a defender o segundo setor. Por outro lado, de forma inteligente fortalece o argumento que ações já existentes em prol da diferenciação institucional e uma mudança/restrrição da abertura de programas de pós-graduação, segundo modelo de avaliação atualmente vigente na Capes. Apesar dessa análise, no DT 09/98, Durhan (1998) apresentará suas idéias sobre a pesquisa na universidade pública, ratificando o ideário do NUPES:

O custo do ensino superior público no Brasil hoje é demasiado elevado para a qualidade que possui e o atendimento que fornece. É absolutamente essencial [torná-lo] mais eficiente e de melhor qualidade, democratizando o acesso da população jovem ao ensino superior pela ampliação das matrículas nas instituições públicas, diversificação dos cursos oferecidos e pela introdução de cursos noturnos. Uma ação nesse sentido é essencial para legitimar e prestigiar a universidade perante a opinião pública, justificando o investimento de recursos públicos na educação superior. A mesma política de desregulamentação burocrática, autonomia de gestão e controle da qualidade do desempenho deve orientar a ação do Estado face às instituições privadas. Neste caso, o mecanismo de credenciamento periódico através de avaliações deve ser estabelecido. Avaliações desse tipo, quando tornadas públicas, orientam os consumidores e favorecem decididamente as melhores instituições do país em detrimento das piores. (p.34)

Conclui argumentando sobre a viabilidade desses instrumentos para melhoria da docência, pesquisa e extensão, posto já existirem, ainda que de forma fragmentada, "no conjunto do sistema de Ensino Superior, Ciência e Tecnologia". A novidade residiria

tão somente em integrá-los de forma sistematizada e orientada pelo ideário já delineado pelos pesquisadores do NUPES e há anos gestores de políticas públicas centradas na educação superior, assim como na ciência e tecnologia.

Do que se expôs até este ponto do texto, mediante incorporação das conclusões de Palharini (resultado de sua investigação relativa à produção do NUPES, desde a fundação até 1995), e a análise dos principais documentos de trabalho até 2000, com ampliação e detalhamento da análise documental, pode-se ratificar o que Palharini apontava em seu texto de 1998, bem como tornar mais explícitos os “eixos norteadores” da produção acadêmica e do projeto político do NUPES.

Um primeiro aspecto que se põe em destaque é a ratificação do que já se observava em 1998, isto é, a produção do Núcleo é sempre focada no Brasil, mas contextualizada nas mudanças estruturais em curso no capitalismo mundial. Além disso, tal contexto serve de base para as orientações da produção do referido órgão, bem como para os gestores públicos, especialmente a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso. Assinala-se, ainda, que tal produção é parcialmente referenciada na realidade da América Latina, com suas análises e ancoradas nas reformas em curso, especialmente a partir da segunda metade da década de 1990.

Outro traço distintivo da produção do NUPES é o enfoque, que parece também ter orientado a criação da USP em 1934: a centralidade da ciência, da educação e da tecnologia para o desenvolvimento do país e para o bem-estar do cidadão. O progresso científico levaria a um incremento tecnológico, produzindo inovações tecnológicas e maior valor agregado aos produtos, o que fortaleceria a economia nacional, resultando, dessa maneira, em ações do Estado em prol da sociedade, no que se refere à melhoria do cidadão brasileiro. Uma proposta que se apresenta mais com feições de ideologia do que uma estratégia para resolver os graves problemas sociais, banalizados diariamente na mídia brasileira, mas que orienta o projeto político dos pesquisadores do Núcleo, quando estiveram, por longo tempo, no exercício da gestão educacional de nível superior.

O terceiro traço constitutivo da produção do NUPES reside em seu campo teórico-metodológico concebido pelos três principais pesquisadores já mencionados no início do presente texto, identificando em Joseph Bem-David, seu maior inspirador, como atesta a maioria dos documentos de trabalho, que incluem em suas referências bibliográficas um ou mais textos desse autor e de outros com quem trabalhou ou que nele também se inspiraram, como é o caso do chileno José Joaquim Brunner, assíduo freqüentador de seminários, congressos etc, promovidos pelo NUPES. Esse campo sofreu influências indiretas das idéias de Weber transpostas para o funcionalismo que predominou nos Estados Unidos nas décadas de 1950 e 1960, transposição essa que, segundo Marsal (2002), apresenta-se de forma reducionista, porque descontextualizada das principais preocupações do pensador alemão: “o poder, ou seja, a política, a religião e o capitalismo, acompanhado tudo isso por um aparelho metodológico e científico que, de modo algum, pode separar-se daquelas preocupações valorativas fundamentais” (p.16).

No campo educacional, no que se refere ao nível superior, o NUPES tem na sua produção justificativas teóricas que nos parecem estranhas em certos momentos como procuramos mostrar nos textos de Durhan. A pesquisadora e gestora educacional durante vários governos entende que a educação superior pública tem custos muito elevados e não condizentes com a qualidade da docência, da pesquisa e da extensão, e que, portanto, não tem contribuído para a realização de sua proposta da centralidade da ciência, da tecnologia e da educação. Em razão disso, as produções indicam uma solução baseada num Estado forte e definidor de parâmetros para a educação, de forma centralizada, para que as instituições os desenvolvam, sob o paradigma de um Estado avaliador, “como na Europa”, por meio de um rígido sistema de avaliação para o setor público ou privado. No caso da esfera pública, o financiamento seria contingenciado à avaliação do Estado. Observa-se, dada a orientação da produção do NUPES, que os parâmetros produzidos centralizadamente pelo Estado são de natureza mercantil, daí resultando a mercantilização como paradigma para a educação superior, provocando intensas mudanças no *ethos* das instituições desse grau de ensino, que teriam mais as características de uma empresa prestadora de serviço, do que de uma instituição educacional do terceiro grau. Desse quadro decorrem dois outros traços perversos: a subordinação da universidade ao Estado e ao setor produtivo, o que implica, de um lado a tutela do Estado sobre a autonomia universitária e de outro, a submissão da universidade às necessidades de um mercado mundializado, dada a referenciação no contexto de universalização do capitalismo.

Outro traço, consequência do que até agora foi exposto sobre a produção do NUPES, constitui-se na diversificação das fontes de financiamento, para além do que o Estado provê: a diferenciação institucional, ou seja, favorecer o “incentivo às instituições de melhor desempenho em detrimento das de pior qualidade, públicas ou privadas”, como se explicita no texto sobre a pesquisa e as universidades públicas. A diferenciação institucional traria graves consequências para o movimento docente, um grande defensor da escola pública em todos os seus níveis, tratado, no âmbito da produção acadêmica do Núcleo como um movimento de base exclusivamente corporativa. Destaca-se, aqui, ainda, a acentuação do processo de mercantilização das instituições de educação superior por essa via. Como se pode notar a produção científica do Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, com o objetivo de influir nas políticas públicas para educação superior, parece defender, por meio da mercantilização desse nível educacional, uma nova institucionalidade para toda a sociedade, na qual os direitos sociais subjetivos dos cidadãos transformem-se em *quase mercadoria* e a formação do sujeito fique subsumida ao trabalho socialmente necessário e abstrato, à medida em que contribui para a transformação da identidade das instituições de educação superior num contexto em que o “vício parece fazer elogio à virtude”, para perpetuar-se. Por outro lado, é necessário indagar sobre a presença de seus pesquisadores principais assumindo postos-chaves em três governos seguidos, construindo estruturas para a reconfiguração da educação superior

na direção acima referida. Senão para dar respostas, pelo menos a fim de lançar alguma luz sobre um possível itinerário para o entendimento da fundação do NUPES e sua ação desde 1989 até o momento presente, é necessário compreendermos alguns condicionantes de nossa história recente, em particular, na produção do novo desenho da educação superior.

O Ordenamento Jurídico Recente da Educação Superior no Brasil

O ordenamento jurídico da educação superior, estruturado pela legislação e normas recentes, encontra na Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – seu documento legal mais importante, especialmente no extenso e genérico capítulo *Da Educação Superior*. Depois de mais de oito anos tramitando no Congresso Nacional com base em um projeto com origem na sociedade civil, discutido inicialmente na Câmara, e outro com origem no Executivo e discutido primeiramente no Senado, nossa Lei maior para educação reduziu-se a um guarda chuva genérico de natureza jurídica para dar guarida às ações do Ministério da Educação, seguindo as orientações contidas no documento que realmente orientou a reforma educacional brasileira no Brasil de FHC: *Planejamento Político Estratégico do MEC (1995-1998)*, que aliás induziu a própria lei acima referida (Cf. Silva Jr, 2003). Vale considerar a versão da Lei aprovada no Senado que tornava claro o propósito da diferenciação institucional, organizando o campo da educação superior quanto ao seu desenho institucional da seguinte forma: *universidades, centros de educação superior, institutos, faculdades e escolas superiores*, enquanto na versão aprovada no Congresso, de forma genérica, no artigo 45, reduz-se a estes termos: “A educação superior será ministrada em instituição de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização”. (Cf. Sguissardi e Silva Jr, 2001) Por outro lado, no que se relaciona à nova institucionalidade a que nos referimos anteriormente, o Ministério da Reforma do Estado e da Administração Pública propunha a transformação das instituições federais de educação superior em fundações públicas de direito privado, as tão criticadas *organizações sociais*, o que permitiria organizá-las segundo o direito privado. No artigo 54, segundo Sguissardi e Silva Jr (2001), a LDB abre uma brecha para tal mudança, ao assegurar que as universidades “gozarão, na forma da lei, de estatuto jurídico especial para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e funcionamento pelo Poder Público, assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal” e, ainda, “com o que prevê o inciso I do parágrafo 1º ‘propor o seu quadro de pessoal docente e administrativo, assim como um plano de cargos e salários, atendidas as normas gerais pertinentes e os recursos gerais pertinentes e os recursos disponíveis’” (p.54). Tal dispositivo acentua ainda mais a referida diferenciação institucional, bem como a diversificação de fontes de financiamento comprometendo a autonomia universitária, de acordo com as orientações da produção acadêmica do NUPES. Por outro lado, além de acabar com a unicidade de carreira,

absorve com a adoção do Regime Jurídico Único, um privilégio corporativo, segundo o que se lê na produção acadêmica do referido Núcleo, ou seja, a “ditadura dos funcionários” proporcionada pela burocracia de Estado, na leitura de Weber. Na mesma direção da diferenciação institucional, a LDB é omissa quanto à indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão, que só é exigida pelo Decreto n.2.306 de agosto de 1997, que revoga o Decreto-lei n. 2.207 de abril do mesmo ano, somente das instituições organizadas sob a forma de universidade. O Decreto 2.306/97, dada a flexibilidade da LDB, permite ao MEC ancorado no *Planejamento Político Estratégico do MEC (1995-1998)*, reformar a educação superior, introduzindo as distinções entre *instituições públicas*, *instituições privadas sem fins lucrativos* e *instituições privadas com fins lucrativos*. Em seu artigo 4º deixa explícito o que o artigo 45 tenta escamotear:

Art. 4º Quanto à sua organização acadêmica, as instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino classificam-se em: I – universidades; II – centros universitários; III – faculdades integradas; IV – faculdades integradas V – institutos superiores ou escolas superiores.

Com isso, depois de muito tempo, os formuladores de políticas para a educação superior conseguiam seu intento ao diferenciar as “universidades de pesquisa” (centros de excelência) das “universidades de ensino”, distinção já presente nas propostas do Grupo de Estudos para a Reestruturação do Ensino Superior, instituído pelo MEC na década de 1980. Em acréscimo, a portaria 637/97 do MEC estabelece uma norma draconiana com vistas aos procedimentos para o credenciamento das IES do setor privado, que reivindicam tornarem-se universidades, mantendo o ordenamento jurídico uma relação de identidade com as propostas derivadas da produção do NUPES.

Quanto à autonomia universitária, as propostas do MEC entraram em contradição com as propostas da reforma do Estado. O MEC insistia em afirmar que as universidades seriam entidades de direito público, impossibilitando, dessa forma, a transformação das IFES em *organizações sociais*. Novamente, nesse ponto, a LDB forneceu a âncora jurídica, posto que as instituições tornar-se-iam organizações sociais voluntariamente. Sguissardi e Silva Jr (2001) escrevem:

O poder de cada universidade decidir autonomamente sobre sua política de pessoal, incluindo contratações e remunerações foi incorporado ao Capítulo *Da Educação Superior* da LDB. Não menos significativo é o enunciado: As universidades serão estimuladas a buscar fontes adicionais junto a outras esferas do poder público e à iniciativa privada para ampliar o atendimento a outras demandas sociais que não o ensino (p.62).

Novamente o projeto político para a educação superior do NUPES mantém identidade com a base jurídica desse nível educacional, na LDB, revelando uma vez mais sua natureza política de produtor das bases teóricas para as *Novas Faces da Educação Superior no Brasil*, que expressam, nesse âmbito a mesma matriz teórico-

político-ideológica da reforma do Estado, que se processou sob a égide de Bresser Pereira, com base na orientação política de Fernando Henrique Cardoso que, na prática, como Presidente do Brasil, endossou as diretrizes dos organismos e agências multilaterais, numa espécie de atualização de sua *Teoria da Dependência*. Os governos de Fernando Henrique Cardoso marcaram uma ruptura, mas ao mesmo tempo deu continuidade a procedimentos no que se refere à educação superior, fundamentais para compreendermos a identidade entre a existência do NUPES, sua produção e ação na gestão da educação superior, mudando a identidade das IES, bem como reconfigurando o espaço desse grau de ensino.

Estado, Sociedade Civil e Educação Superior Brasileira – continuidades e rupturas na nossa história recente

No Brasil, pode-se afirmar, a década de 80 foi considerada a década perdida para economia. Ao mesmo tempo, vivemos, àquela época, um intenso processo de redemocratização do país: uma visível contradição, cuja síntese parece ter sido a profunda e larga mudança nas estruturas sociais produzida durante a década de 90. Um processo, que se iniciou com o governo Collor de Mello, teve uma transição fecunda no governo de Itamar Franco, mas consolidou-se com Fernando Henrique Cardoso. O ex-Presidente já anunciava em seu discurso de despedida no Senado em novembro de 1994, quando presidente eleito que, para ele, as eleições de 1994 colocavam "(...) um ponto final na transição", [que] "depois de dezesseis anos de marchas e contramarchas, [o regime político brasileiro] (...) [parecia] finalmente chegar ao porto seguro de uma democracia consolidada (...)." Mas, para além da transição de um regime militar autoritário para um regime democrático, aquele momento histórico, na percepção de Fernando Henrique Cardoso, representava a mudança paradigmática de ciclos de desenvolvimento, estabelecendo uma ruptura com o que chamou de "Era Vargas". Em seu discurso, reiterava:

Acredito firmemente que o autoritarismo é uma página virada na história do Brasil. Resta, contudo, um pedaço do nosso passado político que ainda atravança o presente e retarda o avanço da sociedade. Refiro-me ao legado da Era Vargas, ao seu modelo de desenvolvimento autárquico e ao seu Estado intervencionista. Esse modelo, que à sua época assegurou progresso e permitiu a nossa industrialização, começou a perder fôlego nos fim dos anos 70. Atravessamos a década de 80 às cegas, sem perceber que os problemas conjunturais que nos atormentavam - a ressaca dos choques do petróleo e dos juros externos, a decadência do regime autoritário, a superinflação - mascaravam os sintomas de esgotamento estrutural do modelo varguista de desenvolvimento. No final da "década perdida", - assim chamada, às vezes, com injustiça, - os analistas políticos e econômicos mais lúcidos, das mais diversas tendências, já convergiam

na percepção de que o Brasil vivia não apenas um somatório de crises conjunturais, mas o fim de um ciclo de desenvolvimento de longo prazo. Que a própria complexidade da matriz produtiva implantada excluía novos avanços da industrialização por substituição de importações. Que a manutenção dos mesmos padrões de protecionismo e intervencionismo estatal sufocava a concorrência necessária à eficiência econômica e distanciaria cada vez mais o Brasil do fluxo das inovações tecnológicas e gerenciais que revolucionavam a economia mundial. É que a abertura de um novo ciclo de desenvolvimento colocaria necessariamente na ordem do dia os temas da reforma do Estado e de um novo modo de inserção do País na economia internacional. Isto começou a acontecer no governo anterior ao do Presidente Itamar Franco. Infelizmente, de uma maneira atabalhoada, num ambiente político poluído por uma coorte de desastinos. Devemos à extraordinária sensibilidade política do Presidente Itamar Franco que esse resultado não tenha sido levado pelo furacão que colheu seu antecessor. Nas circunstâncias difícilísimas que todos conhecemos, guiado pelo radar da intuição do estadista que hoje o Brasil aclama, Sua Excelência conseguiu salvar do naufrágio aquilo que merecia ser salvo: as medidas no sentido da abertura externa e da desestatização da economia; mas sobretudo a manutenção, na agenda política, das reformas fundamentais para um novo modelo de desenvolvimento.

Observa-se no discurso do presidente eleito, naquele ano, o que hoje se apresenta como ditadura do Poder Executivo em detrimento dos demais poderes – um *hiperpresidencialismo* nas palavras de Guilherme O'Donnel – ao lado de uma desnacionalização econômica e de um Estado reprodutor no que se refere à economia, como também caritativo e fiscalizador no que se relaciona à esfera social. Em acréscimo, trata-se de um Estado contraditório: forte e centralista, além de interventor no âmbito nacional e servil no âmbito internacional, face à universalização do capitalismo comandada pelos organismos multilaterais com a anuência e a efetiva participação dos governos dos países periféricos. Chegamos a esse quadro por meio de um processo socioeconômico e político capitaneado pelo governo de Fernando Henrique Cardoso que, para levá-lo a termo, lançou mão de um intenso programa de reformas institucionais, como já estava presente na sua despedida do Senado Federal.

É um edifício acabado essa democracia? Decerto que não. Há uma agenda de reformas políticas que não se esgotou na questão do sistema de governo. Teremos de encaminhar essas reformas, até para compatibilizar a opção presidencialista do eleitorado com os requisitos de legitimidade e eficácia das instituições representativas.

Como se pode notar, o pronunciamento de FHC, em sua despedida do Senado, quando analisado no contexto daquele momento, cujo fato central consistiu no impedimento do presidente Collor de Mello, primeiro presidente eleito depois dos governos militares-autoritários instalados com o golpe de 1964, indica um movimento

em cuja lógica punha-se a necessidade de uma continuidade e de simultânea ruptura. Continuidade do projeto político que se iniciava nos primórdios dos anos 90 e ruptura da articulação que se fizera em torno do político de Alagoas. Uma nova aliança para sustentação do projeto político pretendido impunha-se aos dirigentes brasileiros. Ela fora produzida ao longo do governo Itamar Franco, aparentemente, com base no então popular Plano Real, pondo como parceiros a "academia paulista-carioca" e os tradicionais políticos do Norte e Nordeste do país (Silva Jr, 2003)³. Fiori (1995), já anunciava o que hoje se tornou uma penosa realidade, ao mesmo tempo, que permite compreender melhor a conjuntura atual:

A ilustrativa figura de linguagem [*Consenso de Washington*, matriz do Plano Real e de tantos outros em nível planetário a orientar não só a economia, mas, sobretudo, as mudanças sociais e as reformas institucionais brasileiras], hoje de domínio público internacional, refere-se a um plano único de ajustamento das economias periféricas, chancelado pelo FMI e pelo Bird em mais de 60 países de todo o mundo, configurando uma estratégia de homogeneização das políticas econômicas nacionais, operadas, em alguns casos, como em boa parte da África – começando pela Somália, no início de 80 – diretamente pelos próprios técnicos daquelas agências; em outros, como para exemplificar, na Bolívia, na Polônia e mesmo na Rússia até há bem pouco tempo, com a ajuda de economistas universitários norte-americanos; e, finalmente, em países com corpos burocráticos mais estruturados, pelo que Williamson apelidou de *technopols*, ou seja, economistas capazes de somar ao perfeito manejo do seu *mainstream* (evidentemente neoclássico e ortodoxo) a capacidade política de implementar nos seus países a mesma agenda do *consensus*, como é ou foi o caso, para exemplificar, de Aspe, Salinas e Zedillo, no México; de Cavallo, na Argentina; de Yegor Gaidar na Rússia; de Lee Teng-hui, em Taiwan; Manmohan Singh, na Índia; ou mesmo Turgut Ozal, na Turquia; e, a despeito de tudo, Zélia e Kadir, seguidos de Malan, Arida, Bacha e Franco, no Brasil (p.234).

Destaca-se nas palavras de Fiori a produção de um ajuste econômico mundial decorrente da universalização do capitalismo, tanto no campo geográfico como no social. Por outro lado, vale observar que tal plano tem origem na produção, diagnósticos e pesquisas dos bons intelectuais dos países cêntricos, com predomínio dos Estados Unidos da América, e daqueles já ligados às agências multilaterais, com destaque para o Banco Mundial, além de universidades engajadas na resolução de problemas mundiais, sob a orientação de "*mainstream* (evidentemente neoclássico e ortodoxo)". Por outro lado, o compromisso assumido pelo Brasil em sua agenda econômica e política foi seguido de inúmeros outros compromissos na esfera social, particularmente na esfera educacional, tais como os que se fizeram por meio dos documentos políticos: *A Declaração de Educação para Todos*, de Jontiem (1990), *A declaração de Nova Delhi* (1993)⁴, que tiveram sua primeira expressão orgânica do movimento reformista mundial na esfera da educação, no Brasil, com o *Plano Decenal de Educação para Todos* e na esfera executiva, no *Planejamento Político-Estratégico do Ministério da*

Educação 1995/1998 dado ao público em 1995.⁵ Convém, aqui, atentar para esse compromisso assumido por nove países signatários da citada declaração, dentre eles o Brasil, sobre as mudanças na esfera educacional. Na nota 4, grifamos “sob o prisma de ajustes estruturais”, isto é, os compromissos assumidos por meio de documentos firmados com as agências internacionais, com destaque para as de ordem financeira, devem realizar-se sob a orientação de um ajuste estrutural no país.

Acrescentamos a inteligente observação de Coraggio (1996) sobre uma das principais instituições financeiras internacionais: um dos possíveis sentidos das políticas sociais do Banco Mundial é

(...) instrumentalizar a política econômica, mais do que continuá-la ou compensá-la. São [as políticas sociais] o “Cavalo de Tróia” do mercado e do ajuste econômico no mundo da política e da solidariedade social. Seu principal objetivo é a reestruturação do governo, descentralizando-o ao mesmo tempo em que o reduz, deixando nas mãos da sociedade civil competitiva a alocação de recursos, sem a mediação estatal. Outro efeito importante é introjetar nas funções públicas os valores e critérios do mercado (a eficiência como critério básico, todos devem pagar pelo que recebem, os órgãos descentralizados devem concorrer pelos recursos públicos com base na eficiência da prestação de serviços segundo indicadores uniformes etc.), deixando como resíduo da solidariedade a beneficência pública (redes de seguro social) e preferencialmente privada, para os miseráveis. Em consequência, a elaboração das políticas setoriais [como as políticas públicas para a educação] fica subordinada às políticas de ajuste estrutural, e freqüentemente entra em contradição com os objetivos declarados. (p.78-79)

Diante das transformações em curso desde a década de 70, no atual estágio de universalização do capitalismo, ao instalar-se o em territórios geográficos, onde anteriormente não se movia, o capital reorganizou socialmente as estruturas outrora ordenadas segundo racionalidade de natureza diferente da do capital, modificando dessa maneira o metabolismo social em nível planetário, impondo, por isso, um largo movimento de reformas institucionais. Em acréscimo, passou a organizar esferas sociais e políticas que se realizavam sob as diretrizes da lógica pública, estabelecendo, dessa forma, novas relações entre o público e o privado, o que, articulado com o movimento geográfico já citado, provoca mudanças estruturais na reprodução da formação econômico-social capitalista. Tal fato põe em curso reformas em geral, em particular, na esfera da educação, das quais o governo de Fernando Henrique Cardoso, como se pode depreender de seu discurso, não é sequer caudatário, mas parte orgânica do movimento reformista, acentuando a decadência do processo civilizatório burguês e a banalização da vida humana.

A reforma educacional brasileira, com destaque para o nível superior, da segunda metade dos anos 90, expressa, ela mesma, na sua particularidade, tal mudança nas

estruturas sociais brasileiras. Por essa razão, nesse período, assistimos a uma série de transformações paradigmáticas nessa esfera. Ilustra essa afirmação a reforma curricular, realizada em todos os níveis e modalidades educacionais, de forma centralizada, por especialistas de nossas melhores universidades, institutos e fundações de pesquisa, assim como a reforma no financiamento educacional articulado com a política avaliativa levada a termo pelo *Sistema Nacional de Avaliação*, dentre outras medidas no mesmo campo. Como punha em relevo o próprio presidente em final de seu segundo mandato ao referir-se à educação reformada como uma “revolução silenciosa”, em reportagem, intitulada *FH afirma que fez revolução no ensino*, de Paulo de Tarso Lyra para o *Jornal do Brasil*, em 8 de setembro de 2002⁶.

O presidente Fernando Henrique Cardoso rebateu ontem ataques que vêm sendo feitos pelos candidatos de oposição. “O importante não é falar demais, gritar, fazer cara feia, com braveza ou bravata. Isso pode até servir para assustar, mas não convence”, afirmou Fernando Henrique em discurso. O presidente participou da entrega de prêmios para 27 alunos da rede de ensino público federal, que participaram do concurso Ministério da Educação/Nestlé. Enquanto classificou as mudanças que têm sido implementadas na área de educação durante seu governo como uma revolução silenciosa (...).

Considerações Finais

Anunciamos na introdução deste breve texto nossa pretensão de atualizarmos e dar maior embasamento à importante hipótese de Palharini, considerando a maior densidade histórica do ano de 2003, quando comparada com a de 1998, sobre a produção acadêmico-científica e ação política do Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo. Palharini afirmava com cautela a hipótese de que o NUPES transformara-se no principal ator na reconfiguração da educação superior brasileira, por meio de sua base teórica que resultava de suas pesquisas, e, essa por sua vez, consistia na sustentação das políticas públicas para essa esfera educacional. Com o que concordávamos logo ao ler seu trabalho no âmbito da pesquisa do GT de Políticas de Educação Superior da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, que resultou no Banco de Dados *Universitas/Br*, servindo-nos de ponto de partida para este trabalho. Nele procuramos consolidar a hipótese levantada para, eventualmente, lançarmo-nos numa pesquisa de maior fôlego.

O capítulo aqui desenvolvido permite, com cautela, trabalharmos tão somente no âmbito da consolidação de uma hipótese; porém, os elementos dispostos, articulados e sistematizados nos deixam cada vez mais seguros para prosseguir na sua transformação em uma tese, como veremos. O NUPES é fundado em 1988, e, em seguida transformado em uma forma organizativa do tipo NAP (núcleo de apoio à pesquisa) diretamente ligado à reitoria da USP, com o objetivo de diagnosticar e propor ações em relação ao tema que organiza um NAP, o que implica ao menos inferir as influências políticas presentes na criação de qualquer NAP nessa Universidade.

Por outro lado, os pesquisadores do NUPES que o fundaram são destacados especialistas em educação superior e, tão logo Collor de Mello assume a presidência da República, eles passaram a ocupar cargos-chave no Ministério da Educação, como assinalamos, bem como a grande maioria dos pesquisadores associados ao NAP em tela, de alguma forma participam da reformulação da esfera educacional, especialmente no nível superior. Com o impedimento do presidente Collor, tais atores afastam-se da cena política, voltam porém muito mais fortes quando da ascensão de Fernando Henrique Cardoso na presidência do país, com espaço político maior do que na conjuntura anterior. Em acréscimo, será oportuno lembrar, como procuramos mostrar ao longo do texto o processo de ruptura da aliança política em torno do político de Alagoas, para a continuidade do mesmo projeto político nacional do ex-presidente Collor, como assinala Fernando Henrique Cardoso em seu discurso de despedida do Senado, já na condição de presidente eleito, prometendo uma série de reformas com vistas à produção de novas estruturas sociais, para o que certamente concorreria a educação, e, certamente, a educação superior. Esse quadro nos oferece elementos para ampliar a argumentação de Palharini, além de contribuir para o fortalecimento de sua hipótese.

Enfim, pelos estudos que fizemos dos documentos de trabalho do NUPES e pela recuperação do trabalho que Valdemar Sguissardi e eu realizamos durante aproximadamente uma década sobre o processo de mudança da educação superior em vários estudos e pesquisa financiada pela FAPESP,⁷ conseguimos sistematizar o ordenamento jurídico da educação superior brasileira no Governo FHC, o que me permitiu estabelecer um alto grau de identidade entre a matriz teórico-político-ideológica do NUPES e a que dava sustentação às *Novas faces*.... Por outro lado, essa mesma matriz, como mostramos no trabalho citado (Sguissardi e Silva Jr, 2001), também se identifica com a da reforma do Estado brasileiro sob a égide de Bresser Pereira, no contexto de mudança do paradigma das políticas públicas de demanda da sociedade civil para o de oferta, cerceada por um orçamento produzido, em primeiro plano pelos ditames dos organismos multilaterais, como adverte Coraggio nesse capítulo. Cercada também por um Congresso Nacional refém de um *hiperpresidencialismo*, marca central dos dois governos de Fernando Henrique Cardoso, num contexto de universalização do capitalismo, no qual o capital deslocou-se para a esfera política, a ponto de Bresser Pereira chamar a reforma do Estado brasileiro, de reforma gerencial e creditá-la às necessidades da globalização. Assim, a hipótese inicial pôde ser cautelosamente ampliada e detalhada. O NUPES é um dos principais atores na produção das *novas faces da educação superior no Brasil* em fins do século XX, no contexto de produção de um novo paradigma político baseado no neopragmatismo como filosofia política de sustentação de novos traços culturais que fundam as novas relações sociais. Entre elas, fundam também novas práticas universitárias, mediante a mercantilização da educação superior e complexificação da esfera social desse nível de ensino, graças à sua produção acadêmica e ação política de seus principais pesquisadores e

publicizadores das virtudes e ações do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Em seus dois mandatos ele realizou profundas mudanças nas instituições nacionais por meio de reformas, deixando uma pesada e perversa herança para o primeiro presidente operário que o sucedeu.

Correspondência:

Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade de Sorocaba

Email: jrjunior@puccsp.br

Notas

- ¹ Sguissardi, V. e Silva, Jr, J. R.. Construindo Fontes de dados e uma Agenda de Pesquisa: O Banco de Dados Universitários/Br. Piracicaba, Editora da Unimep. Comunicações – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba. Ano 9, n.1, p. 21-43, jun. 2002.
- ² (...) a razão política da preeminência de Weber reside em ter sido um dos autores que serviu de base européia para o lançamento do funcionalismo norte-americano, teoria sociológica predominante no mundo depois da II Guerra Mundial até meados dos anos 1960. Do enorme magma de conhecimentos weberianos, os funcionalistas tomaram os que lhes eram mais favoráveis para o seu propósito de construir uma teoria universal (Marsal, 2002, p.13).
- ³ Veja-se a ação do NUPES, nosso objeto de reflexão no presente texto.
- ⁴ Os países emergentes reiteraram, em 1993, o compromisso de atender às necessidades básicas de aprendizagem e convocam as instituições financeiras internacionais para que, sob o prisma de ajustes estruturais, reconheçam a educação como investimento crítico... (Declaração de Nova Delhi, 16, dez., 1993, grifos meus).
- ⁵ "Destaca-se ainda como parte do Plano Decenal de Educação para Todos o Compromisso Nacional de Educação para Todos, firmado pelos participantes da Semana Nacional de Educação para Todos, reunidos em Brasília-DF de 10 a 14 de maio de 1993, com vistas a orientar a construção do Plano.... (Silva Jr, João dos Reis. As Mudanças Estruturais no Capitalismo Mundial e o seu Impacto nas Políticas Educacionais de FHC: o caso do ensino médio. Campinas: Cedes. Revista Educação e Sociedade, out./2002.) Por outro lado, no site do Ministério de Relações Exteriores encontra-se uma síntese sobre a educação brasileira organizada da seguinte forma: 1. Breve Histórico, 2. O Sistema de Educação no Brasil, 3. Metas atuais e perspectivas futuras da educação brasileira. Neste último item, pode-se ler, que "As principais metas e objetivos do governo para melhoria do serviço de educação estão expressos no Plano Decenal de Educação para todos (1993-2003) e redefinidos no Planejamento Político Estratégico do Ministério da Educação e do Desporto 1995/1998." Na verdade não há uma redefinição, o primeiro, de fato, teve como objetivo produzir um consenso em torno da reconfiguração educacional em curso no mundo todo, enquanto o segundo é o documento que orienta, no Brasil, as reformas educacionais que se realizaram especialmente na segunda metade dos anos 90 (<http://www.mre.gov.br/ndsg/textos/educbr-p.htm> de 12 de setembro de 2002).
- ⁶ FH afirma que fez revolução no ensino, Paulo de Tarso Lyra, *Jornal do Brasil*, 8.09.2002.
- ⁷ Essa pesquisa resultou no livro *Novas Faces da Educação Superior – reforma do Estado e mudanças na produção*, na sua segunda edição publicada pela EDUSF e CORTEZ Editora, 2001.

Referências Bibliográficas

- Campos, E. S. (1954). *História da Universidade de São Paulo*. São Paulo.
- Coraggio, J. L. (1996). Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção. In: Haddad, S.; Tommasi, L. e Warde, M. J. (Orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez Editora, PUC-SP e Ação educativa.
- Durhan, E. R. (1997). As políticas recentes para o ensino superior na América Latina. Universidade de São Paulo. NUPES. *Documento de Trabalho 07/97*, 17p..
- Durhan, E. R. (1996). Universidade de São Paulo. NUPES. A Pós-Graduação no Brasil – Problemas e Perspectivas. *Documento de Trabalho 08/96*, 21p..
- Durhan, E. R. (1998). Universidade de São Paulo. NUPES. As universidades públicas e a pesquisa no Brasil. *Documento de Trabalho 09/98*, 36p..

- Favero, M. L. A (1980). *Universidade e poder – Análise crítica/fundamentos históricos: 1930-1945*. Rio de Janeiro: Achiamé.
- Marsal, J. F. (2002). Por que Weber? In: Weber, M. *Ciência e política – duas vocações*. São Paulo: Martin Claret.
- Oliveira, F. (2001). A Face do Horror. Prefácio ao livro Sguissardi, V. e Silva Jr, J. R. (2001). *As novas faces da educação no Brasil – reforma do estado e mudanças na produção*. Bragança Paulista e São Paulo: EDUSF e Cortez editora, 2ª edição.
- Palharini, F. de A (1998). Caderno NUPES: o novo protagonista na formulação teórica da política para o ensino superior. Em: Morosini, M. e Sguissardi, V. *A educação superior em periódicos nacionais*. Espírito Santo: FCAA/CNPq, p. 96-112.
- Sampaio, H. (1998). Universidade de São Paulo. NUPES. Universidades privadas: características institucionais e acadêmicas. *Documento de Trabalho*, 12/98, 53p.
- (1998). Universidade de São Paulo. NUPES. Setor Privado de Ensino Superior no Brasil: Atores e Policies. *Documento de Trabalho*, 7/98, 61p.
- Schwartzman, S. (2000). Relatório de uma Visita ao Brasil – Universidade e Ciência por Ben-David. (Introdução ao Texto de Ben-David). *Ciência Hoje*. São Paulo, 7, 37, <http://www.schwartzman.org.br/simon/publicac.htm>.
- Sguissardi, V. e Silva Jr, J.R. (2001). *As novas faces da educação superior no Brasil – reforma do estado e mudanças na produção*. São Paulo: EDUSF e Cortez Editora.
- Sguissardi, V. e Silva Jr, J.R. (2002). Construindo fontes de dados e uma agenda de pesquisa: O Banco de Dados Universita/Br. *Comunicações*. Revista do Programa de Pós-Graduação da Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, ano 9, p. 21-43, junho.
- Silva, Jr., J. R. (1992). *A Formação da Universidade Metodista de Piracicaba – um estudo histórico sobre administração universitária*. São Paulo: PUC-SP, Tese de Doutorado.
- Silva, Jr., J. R. (2003). *Reforma do estado e da educação no Brasil de FHC*. São Paulo: Editora Xamã.