

Ideias, valores e princípios para afirmar o futuro da universidade pública latinoamericana

 Roberto Leher

Resumo

O artigo analisa a insurreição estudantil de Córdoba (1918) a partir do processo de revolução burguesa na Argentina. Discute o significado de suas proposições para a conformação da reforma universitária e coloca em relevo as diferenças específicas com a atual agenda universitária dos organismos internacionais e de governos. Referenciado nos documentos históricos dos protagonistas de Córdoba, identifica os temas que conferem atualidade ao movimento de reforma, particularizando a função social da universidade e as formas de regulação do trabalho acadêmico. Propõe que o atual bloco de poder no Brasil, herdeiro e sujeito de uma revolução burguesa *sui generis*, se contrapõe aos princípios, orientações e valores de 1918, sustentando a conversão da educação superior em educação terciária. Nas universidades com tradição de pesquisa, a mudança em suas funções é induzida por meio do *management*, objetivando difundir a lógica das organizações, em confronto com o *ethos* acadêmico da universidade reformista. Ao final, destaca a importância dos balizamentos de Córdoba para forjar novas coalizões sociais em defesa da universidade pública, gratuita e autônoma e para assegurar a sua pertinência para o futuro do bem viver dos povos.

Palavras-chave:

Reforma universitária, revolução burguesa, função social, autonomia, liberdade de cátedra.

Ideas, valores y principios para afirmar el futuro de la universidad pública latinoamericana

Resumen

El artículo analiza la insurrección estudiantil de Córdoba (1918) a partir del proceso de revolución burguesa en Argentina. Discute el significado de sus proposiciones para la conformación de la reforma universitaria y pone de relieve las diferencias específicas con la actual agenda universitaria de los organismos internacionales y de los gobiernos. Con base en los documentos históricos de los protagonistas de Córdoba, identifica los temas que confieren actualidad al movimiento de reforma, particularizando la función

Palabras clave:

Reforma universitaria, revolución burguesa, función social, autonomía, libertad de cátedra.

social de la universidad y las formas de regulación del trabajo académico. Propone que el actual bloque de poder en Brasil, heredero y sujeto de una revolución burguesa *sui generis*, se contraponen a los principios, orientaciones y valores de 1918, sosteniendo la conversión de la educación superior en educación terciaria. En las universidades con tradición de investigación, el cambio en sus funciones es inducido por medio del *management*, objetivando difundir la lógica de las organizaciones, en confrontación con el *ethos* académico de la universidad reformista. Al final, destaca la importancia de los balizamientos de Córdoba para forjar nuevas coaliciones sociales en defensa de la universidad pública, gratuita y autónoma y para asegurar su pertinencia con el futuro del bien vivir de los pueblos.

Ideas, values and principles to affirm the future of the Latin American public university

Abstract

Keywords:

University reform, bourgeois revolution, social function, autonomy, academic freedom.

The article analyzes the student insurrection of Córdoba (1918) from the process of bourgeois revolution in Argentina. It discusses the meaning of its propositions for the conformation of university reform and highlights the specific differences with the current university agenda of international organizations and governments. Referenced in the historical documents of the protagonists of Córdoba, it identifies the themes that bring current to the reform movement, particularizing the social function of the university and the forms of regulation of academic work. It proposes that the current block of power in Brazil, heir and subject of a bourgeois revolution *sui generis*, is opposed to the principles, guidelines and values of 1918, supporting the conversion of higher education into tertiary education. In universities with a tradition of research, the change in their functions is induced through management, aiming to diffuse the logic of organizations, in confrontation with the academic *ethos* of the reformist university. In the end, it emphasizes the importance of the propositions of Córdoba to forge new social coalitions in defense of the public university, free and autonomous, and to assure its pertinence to the future of the good life of the people.

Na abertura do Manifesto Liminar há uma proposição que explica muito a sua força argumentativa, imagética, simbólica: “Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el nombre que tienen” (1918). Sem subterfúgios, Córdoba é mais do que um protesto universitário: é um grito, uma ruptura com a “velha” universidade, anuncia o desejo de mudanças sociais no país e na América Latina. É um acontecimento em que os estudantes tomaram a iniciativa e impuseram a ordem do dia, criando, com isso, nova agenda para o fazer universitário. E, com isso, introduziram novos horizontes sobre o porvir da nação.

Passado um século desde os acontecimentos que transtornaram as universidades públicas latino-americanas, é possível postular a atualidade do movimento de Córdoba? Esta indagação requer precisões. A análise aqui desenvolvida focaliza apenas as instituições públicas. A educação privada mercantil envolveria outros recortes em virtude da problemática ser distinta. A base empírica tem como referência os casos brasileiro e, subsidiariamente, argentino, compreendendo documentos históricos, textos de estudiosos da educação superior nos dois países e registros diversos sobre os cem anos de Córdoba realizados na Associação de Universidades do Grupo de Montevideú e na Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. A análise considerou, ainda, as seguintes preocupações metodológicas que perpassam o presente texto:

- a) É necessário analisar as diferentes dimensões temporais: 1918 e 2018 estão separados por um século em que o lugar da ciência e da tecnologia e das universidades no capitalismo mundial mudou profundamente, mas não de maneira uniforme, pois também expressam relações sociais em conexão com o desenvolvimento desigual do capitalismo. O critério central para pensar a temporalidade é o contexto social da inserção do país na economia mundial, examinando, em perspectiva histórica, nexos do bloco no poder (POULANTZAS, 1981) com a organização econômica (cadeias produtivas intensivas em conhecimento ou em recursos naturais, energia de baixo custo, escasso controle ambiental e força de trabalho simples).
- b) Ao analisar as insatisfações que produziram a irrupção do movimento *cordobes* é importante identificar os sujeitos, suas motivações, modo de agir etc., assim como os antagonistas, mapeando contra o que se insurgiram os estudantes. E, o que é muito relevante, o mesmo tem de ser feito para caracterizar a situação atual.
- c) Pensar a atualidade requer demarcar as diferenças específicas entre as proposições de 1918 e os debates contemporâneos, notadamente na Conferência Regional de Educação Superior - CRES 2018, realizada em junho de 2018.

1. Um longo século para as universidades: 1918-2018

É um truísmo afirmar que o contexto acadêmico atual é radicalmente diferente do existente em 1918. O ensino superior se diversificou. As universidades hodiernas são instituições mais numerosas e, sobretudo, massivas (possivelmente um fator de cinquenta a cem vezes maiores do que as de então) e muito mais abertas a segmentos pauperizados e expropriados da classe trabalhadora. O fazer científico está emaranhado com sofisticadas (e caras) mediações tecnológicas e requer complexa (e desigual) rede de divisão (inclusive internacional) do trabalho. As carreiras foram institucionalizadas em íntima conexão com o processo de consolidação de um grande aparato de pós-graduação, considerando padrões de produção e mensuração científica que sequer podiam ser imaginados há cem anos. Em vários países, parte considerável dos docentes possuem contratos de tempo parcial, muitas vezes temporários e até mesmo sem qualquer regulamentação. As hierarquias, embora não enrijecidas e pré determinadas, envolvem posições no campo científico cujas trilhas de acesso são muito ásperas e seletivas. Isso sem falar no surgimento, no início do presente século, de organizações educacionais privadas mercantis sob controle do capital financeiro, e que negociam ações na bolsa de valores, e que podem contar com mais de um milhão de estudantes, como o grupo Kroton no Brasil.

Formalmente, não há como “colocar em diálogo” 1918 e 2018. Muitas questões que definem o debate atual sequer foram abordadas no Manifesto Liminar de Junho de 1918 e nas ações subsequentes, como avaliação, certificação, empreendedorismo, inovação, competências, *rankings*, capital humano, internacionalização, avaliação, eficiência, produtividade, órgãos de controle etc. Contudo, uma leitura mais profunda das motivações do levante de 1918 permite reconhecer que muitas das linhas de força do polissêmico argumento dos sujeitos que protagonizaram a reforma de 1918 insistem em inquirir a realidade das universidades no século XXI: as perguntas e inquietações do presente dão vida àquelas de 1918.

Interpelam provocando tensão, desconforto, diante de uma situação estabelecida em que, em muitos países, as brechas para o futuro da instituição universitária parecem estar fechando, ao menos como instituição com os traços que delineiam a universidade na Modernidade – palimpsesto de modelos napoleônico, humboldtiano e, porque não dizer, das iluminações advindas das lutas de Córdoba, imersas em ideias e valores do Iluminismo – lugar de esclarecimento crítico, “de desenvolvimento máximo da ciência e de produção do conteúdo de formação intelectual e moral” (Von Humboldt, 1997,

1. Escrito em 1810 e publicado somente em 1899.

p.79),¹ autônomo e livre, que se justifica pelo fato de estar associado ao progresso social e moral da nação e por almejar processos de ensino e aprendizagem capazes de fomentar a imaginação criadora, em prol justamente de projetos de futuro comprometidos com o desenvolvimento social. Até mesmo a ampliação da democratização do acesso, uma conquista que tem muito a ver com os desdobramentos do movimento de 1918, está em questão nos dias de hoje. Com efeito, a crise orçamentária das universidades públicas federais brasileiras não é conjuntural, em virtude de mudanças constitucionais que reduzem as despesas primárias (gastos sociais, investimentos e manutenção do aparato do Estado) por duas décadas, estabelecidas pela Emenda Constitucional n.º 95/2016.

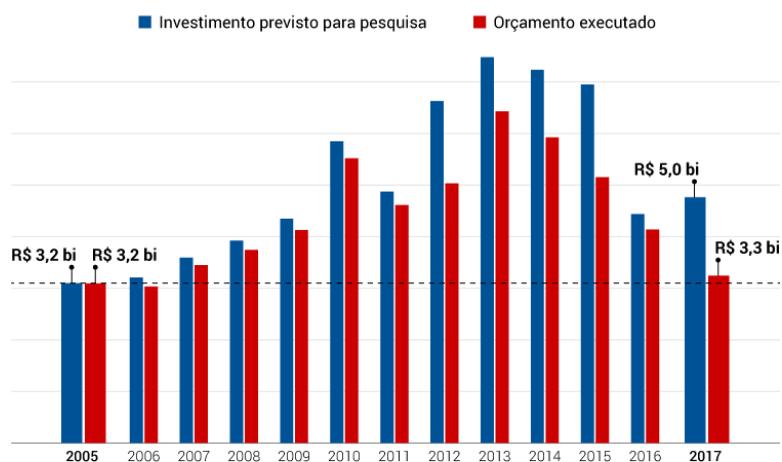
As tensões, entraves, sentimentos de inadequação, frustrações, temores e opressões atuais podem ter outras feições e características em relação a 1918, mas, como antes, tem a ver com desencontros de expectativas. As raízes de muitas insatisfações são engendradas fora das instituições, mas alteram radicalmente o fazer acadêmico.

São muitos os fatores que fazem crescer o sentimento de inadequação. A descontinuidade de financiamento e sua seletividade (muitas áreas da ciência básica, das humanidades e das ciências sociais estão fortemente subfinanciadas); a deterioração estrutural da infraestrutura de pesquisa; o estabelecimento de métricas de produtividade pelas agências de financiamento e pela regulação estatal da pós-graduação que intensificam o trabalho docente (Sguissardi e Silva Junior, 2009); a desvalorização da importância da ciência para os problemas dos povos por parte dos programas governamentais; a ausência de postos de trabalho para os segmentos mais qualificados e, ainda, as políticas que atribuem à universidade o desenvolvimento de atividades de inovação tecnológica que, nos países centrais, são realizadas nos departamentos de pesquisa e desenvolvimento das empresas, convertendo grupos de pesquisa dos países capitalistas dependentes em prestadores de serviços.

O que nem sempre é perceptível é que a falta de apreço pela ciência e pela universidade pública não é puramente governamental, mas é uma posição entranhada no bloco de poder. A despeito do verniz moderno dos discursos empresariais, as atividades econômicas em curso não interpelam de modo virtuoso a ciência, a tecnologia e a inovação. Tão logo efetivada a mudança de governo no Brasil, em 2016, o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação foi extinto e apensado ao Ministério das Comunicações. Com o agravamento da crise econômica em 2013, a área econômica não hesitou em efetivar forte redução do orçamento, conforme é possível verificar no Gráfico abaixo.

Queda dos investimentos

Com o corte de 44% no orçamento do Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação, o investimento previsto para o setor em 2017 é o menor em doze anos



Fonte: Academia Brasileira de Ciências e MCTI

2. Orçamento executado de 2017 estimado em setembro deste ano.

Gráfico 1: Orçamento previsto na Lei Orçamentária e executado (2005-2017²)

Os anseios da comunidade universitária não encontram apoio dos setores “modernos” do bloco de poder. E isso confere outras cores à inquietação e ao desconforto: a comunidade universitária está “escovando a história a contrapelo”, nas palavras de Walter Benjamin (1987). E o problema não decorre da indiferença do bloco no poder, mas de suas ações nos organismos internacionais, nos âmbitos governamentais, em suas próprias organizações educacionais e em seus centros de pensamento. A universidade como instituição estatal, pública e gratuita, autônoma, voltada para a ciência, dotada de leis próprias e de autogoverno compartilhado, na avaliação dos aparelhos de hegemonia do bloco de poder, simplesmente não é considerada uma opção realista. Os representantes das organizações empresariais (Leher, 2018) defendem uma profunda contrarreforma da universidade pública, capaz de alcançar todas as esferas da instituição: governo, gestão, currículos, financiamento, natureza da pesquisa e da extensão, objetivando harmonizá-las com o padrão de acumulação do capital, o que inclui o fim da gratuidade e da pesquisa básica e aplicada, deslocadas para micro nichos de serviços e de apoio as demandas de grupos econômicos. Em linhas gerais, a universidade deve ser pensada no rol das organizações e não das instituições sociais (Chauí, 2003) e, por isso, adotar uma racionalidade administrativa em todas as suas ações cotidianas.

As ideias em circulação em Córdoba (e também as derivadas de Humboldt) estão em antípoda com a lógica das organizações. Na ótica dominante, a universidade pública deve ser expurgada dos valores reformistas adotando práticas administrativas típicas das organizações, operando a escassez das verbas públicas com a busca de recursos captados no mercado, e incidindo no conteúdo do ensino, da pesquisa e da extensão (formar capital humano por meio de competências). Como muitos professores não veem alternativa e, outros, foram convencidos de que essa racionalidade é positiva para a gestão da universidade, tais ideias encontram considerável apoio dentro da universidade; afinal, não há porque supor que as ideologias dominantes estejam fora do cotidiano universitário.

A universidade administrada provoca “sofrimento entre os professores” (Sguissardi e Silva Junior, 2009) e frustrações diversas entre os estudantes. A insatisfação com o fazer universitário foi o *leitmotiv* da insurreição estudantil de 1918: os estudantes defenderam o direito à insurreição, à redenção espiritual das juventudes americanas após o horror que a região tida como a mais civilizada do mundo, a Europa, conheceu nos terríveis anos da Guerra. É a indignação que move os acontecimentos.

É razoável defender a proposição de que hoje a indignação, as frustrações, as inquietações do mundo acadêmico conferem atualidade às motivações que levaram às rupturas de 1918. Não como repetição de acontecimentos históricos, mas como “condensação” de eventos, sentimentos, práticas que anunciam que as universidades precisam repensar seu lugar na sociedade de modo radical, perseguindo a indagação sobre o sentido da universidade pública no presente.

De certo modo, existe um sinal trocado: em 1918, o bloco de poder em ascensão na Argentina incorporou em seu projeto um arco policlassista (pois abarcaram as classes de apoio no fulcro de sua política) que deu sustentação a universidade pública e gratuita. Contudo, a institucionalização de tal projeto universitário somente avançou a partir do final da década de 1940, com livre acesso, autônoma e, de algum modo, comprometida com os problemas nacionais, política que, na Argentina, seguiu intermitente com avanços e recuos ao longo do Século XX em virtude de sucessivos golpes, entre os quais o de 1930 que derrubou o governo Yrigoyen, e da instauração de governos “de fato” e de ditaduras. Em 2018, no Brasil, o bloco no poder em reacomodação excluiu a universidade pública, autônoma, gratuita do rol das instituições estratégicas para o porvir da nação e, por isso, incentiva a sua conversão em organizações calibradas pelo

capitalismo dependente e o crescimento do setor mercantil. Cabe indagar o quanto essa situação está presente em outros países da região.

As medidas antiuniversitárias em curso no Brasil geram contestações, críticas e greves. Mas os protestos não rompem o curso dos acontecimentos: a simples oposição não altera a agenda. Córdoba foi diferente, pois estabeleceu o grito da ruptura. Nos dias de hoje, o maior entrave à ruptura é a falta de forças sociais capazes de enfrentar as políticas antiuniversitárias do bloco de poder. Como enfrentar a política dominante? Se os setores ditos modernos não reivindicam a agenda acadêmica universitária, é preciso indagar se existem forças sociais dispostas a defender essa causa. A resposta a tal questão é difícil em virtude do fato de que a agenda da universidade pública, embora valorizada por largos setores sociais, não encontra apoio sistemático na ação organizada e massiva dos não possuidores de bens. Assim, muitas vezes, a comunidade universitária parece estar pairando sobre as classes fundamentais da sociedade. Resulta desse sentimento uma busca permanente de justificação iluminista da relevância da universidade para a sociedade, por meio de notas e documentos reivindicativos, argumento que aumenta a sensação de descolamento. Aqui o contraste com 1918 é abissal.

Os dilemas do presente tornam as celebrações do centenário de Córdoba algo paradoxais. Muitos pesquisadores, historiadores, reitores, representantes de organismos internacionais, de ministérios da Educação, de entidades acadêmicas, reivindicam a sua memória e os seus símbolos. Mas como passado fugidio, em que os antagonistas atuais da universidade não são nomeados. Um acontecimento que deixou marcas no presente, mas em que o protagonismo estudantil é apagado.

As suas ideias-força não devem (ou podem) ser lembradas com a radicalidade necessária: o sufocamento do grito não se restringe aos indivíduos, abrangendo a comunidade universitária. Diante das interdições provocadas pela lógica do *management* acadêmico, o mecanismo de defesa de muitos é a febre do produtivismo. Como se sabe, a “produtividade” é mensurada por métricas estabelecidas conforme padrões comparativos (não existe padrão e metas de produção pré-estabelecidos) cada vez mais concorrenciais, o que engendra sofrimento e adoecimento, pois o risco de perda de posições no campo acadêmico assim mensurado é permanente. E, com base nesta lógica, os determinantes do mal estar acabam não sendo enfrentados. A adaptação à lógica operacional significa, além do sofrimento, afastamento da pertinência da universidade com os problemas dos povos e com os problemas lógicos da produção de conhecimento e isso acarreta perda de legitimidade das instituições, distanciando-as dos setores sociais que, afinal, teriam motivos concretos para defendê-las como estratégicas para o futuro dos povos. As universidades são engolfadas por um terrível ciclo vicioso cujos determinantes, a exemplo de 1918, precisam ser enxergados, compreendidos e enfrentados.

Mesmo crescentemente constrangidas a serem regidas pela lógica das organizações – balizadas pelo *management* – essas tensões persistem abertamente (a conflitividade é uma característica das universidades nas últimas décadas) ou em estado de latência. As universidades são instituições potencialmente abertas ao tempo histórico – embora nem sempre de modo consciente e autorreflexivo – e capazes de abrigar importante pluralidade epistemológica, epistêmica e intercultural, bem como com surpreendente vigor acadêmico. Conforme aponta Habermas (1993) não comportam uma única ideia acadêmica e de missão institucional, aprisionando o diverso no uno; ao contrário, são instituições que se caracterizam pela unidade do diverso. Mas isso não significa que sejam amorfas, sem valores, projetos e princípios desprovidos de mediações particulares forjadas ao longo dos tempos. Nesse sentido, possuem um certo *ethos* capaz de lastrear expectativas de futuro institucional e de compromisso com os povos e a nação. A defesa desses valores aproxima as universidades atuais das de outrora. São essas tensões que podem conferir atualidade às rupturas de 1918.

Historicamente, as universidades possuem profundas inter-relações com as suas respectivas nações –vide as conexões entre as revoluções burguesas e as universidades napoleônica e humboldtiana. De modo particular, Córdoba, 1918, está em relação com expectativas nacionais de frações burguesas argentinas. Por isso, a lógica assimiladora de modelos acadêmicos administrativos-gerenciais importados provoca desencontros e tensões, ideias fora do lugar. Sua adoção as afastam da pertinência com os problemas enfrentados pelos povos em contextos nacionais e regionais e as situam, ao contrário das promessas, em lugar subalterno na comunidade mundial de instituições universitárias e científicas, comprometendo sua aura e reconhecimento social. O intento de ajustar as universidades latino-americanas aos *rankings* –Xangai, Times Higher Education (THE), QS– denota alienação que tangencia o alheamento da realidade. As universidades da região não se encaixam nos principais critérios –em virtude do reduzido número de prêmios Nobel, Fields, de dirigentes de organismos internacionais (alguns definidos *a priori* pela nacionalidade como o Banco Mundial e o FMI) e pela amplitude de formas de produção de conhecimento, de áreas de conhecimento, o que impede a adoção do foco desejado pelos *rankings*, expresso no peso de poucos periódicos de alto fator de impacto, como *Science* e *Nature*, prestigiosas revistas nas quais muitas universidades latino-americanas possuem significativo número de artigos, mas que não abarcam a pluralidade de áreas. O uso do fator de impacto do periódico no sistema de avaliação foi tema de editorial da *Nature* que não recomenda o seu uso para fins de avaliação (Gingras, 2016). Ademais, as macro instituições latino-americanas são massivas, o que, em si, já as afastam do grupo líder das “melhores” universidades mundiais. A imagem das irmãs de Cinderela tentando calçar o sapato de cristal é inevitável.

A crítica à assimilação de modelos não pode ser confundida com xenofobia; ao contrário, a possibilidade de estabelecer diálogos horizontais, em torno de interesses compartilhados, inventivos e contextualizados histórica, geográfica e economicamente, diálogos nos quais sobressaem as vozes dos povos, de seus sonhos sobre o porvir, em prol do bem-viver de todas as pessoas é o que possibilita real internacionalismo das instituições. Essa é a mensagem do Manifesto Liminar. A persistência da perspectiva da assimilação de modelos e referências produzidas em outros contextos difundiu a lógica eurocêntrica que não deixa de ser a expressão do lugar do país na economia capitalista mundial. Historicamente, a relação de poder no âmbito mundial, moldou, em muitos sentidos, as universidades latino-americanas, com expressões religiosas, econômicas, políticas e culturais que obstaculizaram o pensamento científico livre e inventivo. Por isso, “as pessoas de uma República livre” (Federación Universitaria de Córdoba [FUC], 1918) tiveram de protagonizar as rupturas com a velha universidade enrijecida pela tradição avessa à secularização da vida social.

O contexto atual é complexo, pois as referidas “mediações particulares” que percorrem as artérias das universidades estão sendo golpeadas pelo estrangulamento orçamentário de muitas delas e pela *ratio* das organizações operacionais, regida pela agência tecnocrática do *management* e das práticas da administração que estabelecem dinâmicas de eficiência importadas de organizações que nada têm a ver com o *ethos* universitário –precisamente para corroer as características das instituições sociais públicas, tidas como anacrônicas. A ofensiva neoliberal dos anos 1990 objetivou destruir todos os fundamentos dos reformistas: a gratuidade, o governo democrático e o pluralismo político, a autonomia, a liberdade de pensamento e de expressão, garantidas por cátedras paralelas e pelo ingresso por meio de concurso público, o co-governo, o acesso universal, a natureza pública dos processos institucionais. No Brasil, todos esses propósitos retornaram com ímpeto renovado a partir da mudança não constitucional do governo Federal com o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff.

No escopo dessa lógica organizacional, servir ao mercado de modo adaptativo e conformado é um dos requisitos obrigatórios para ser validada. Na ótica de muitos aparatos

de fomento, de organismos internacionais como o Banco Mundial, a OCDE e a OMC (e, em diversos documentos, a Unesco) e da maioria dos governos, estar longe desse modelo organizacional é sinal de atraso em relação às “universidades de classe mundial”. Por isso, os sistemas de avaliação adotam métricas coercitivas e fazem mal uso da bibliometria (Gingras, 2016) objetivando acelerar a adoção da mencionada lógica organizacional que poderia assegurar saltos na produtividade acadêmica. As políticas atuais induzem a realização de mudanças, muitas vezes sob a ideologia da internacionalização, para modelos e padrões que afastam as principais universidades da região de seu enraizamento latino-americano, justo um dos princípios de Córdoba. Nessa perspectiva, as universidades estão em permanente descolamento temporal em relação a outros modelos considerados desejáveis.

Em virtude do dito atraso das universidades latino-americanas é usual a afirmação de que os países latino-americanos devem queimar etapas adotando os modelos das universidades das nações hegemônicas, como se suas universidades pudessem ser desvinculadas de seu contexto sócio-históricos e, em particular, econômicos. Foi essa a orientação da primeira grande medida da ditadura empresarial-militar no Brasil em matéria educacional. A regulamentação da pós-graduação (Parecer 977/1965)³ deveria adotar o modelo estadunidense, considerado, então, como a melhor experiência a ser copiada. No mesmo sentido, essa orientação foi ampliada pelos acordos MEC-USAID que contribuíram para o texto da Lei 5540/1968, a mais abrangente reforma universitária da história das universidades brasileiras. No mesmo diapasão, conforme Mollis (2002), as universidades argentinas foram alteradas pela americanização do modelo, segundo a cortante fórmula: “el Norte da créditos, el Sur se ‘acredita”, orientação que aspira erradicar da identidade universitária a tradição reformista autônoma.

3. CAPES. Definição dos cursos de pós-graduação, 3/12/1965. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer_CESU_977_1965.pdf

2. O grito, as rupturas e as conexões com o processo de revolução burguesa

O grito incidiu sobre a imobilidade social que se contrapunha às expectativas das novas gerações da classe média urbana que chegaram à universidade, ao ranço do poder religioso na vida universitária que cerceava a liberdade de cátedra, às hierarquias desprovidas de mérito acadêmico, à ausência de democracia e ao poder e à visão de mundo dos grandes proprietários de terras. Dois aspectos precisam ser sublinhados: em 1920, perto de quarenta por cento da população argentina descendia de modo direto de imigrantes europeus, o que favoreceu a incorporação de ideias em circulação na Europa, e a expansão da educação pública já era uma realidade, pois significativamente ampliada desde o governo de Sarmiento (1868-1874). São torrentes que impulsionaram a revolução burguesa na Argentina, a partir da chegada ao poder dos Radicais, com Yrigoyen, e que alcançaram o fazer universitário.

A ruptura engendrada no calor daqueles acontecimentos forjou a primeira concepção, criativamente difusa, latino-americanista de universidade, como drama histórico original. Os estudantes, por meio de emocionante polifonia de vozes –românticas, geracionais (influenciadas por José Ortega y Gasset), liberais, positivistas, wilsonianas, antiimperialistas com José Ingenieros (1920) e Alfredo Palacios (2008)– afirmaram a possibilidade de uma concepção original de universidade que assumiu tonalidades críticas mais profundas com a efervescência das lutas operárias, explicitando, porém, limites.

Alfredo L. Palacios, quien ya ejercía un magisterio socialista cuando sobrevino la agitación estudiantil, secundó el Movimiento, pero advirtiendo: “Mientras subsista el actual régimen social, la reforma no podrá tocar las raíces recónditas del problema educacional”. (Tünnermann Bernheim, 2008, p.48)

Como sublinhado em artigo do autor (Leher, 2008) sobre o significado dos noventa anos das lutas de Córdoba, o movimento de 1918 foi um acontecimento fundacional para as universidades da região. A irrupção das lutas estudantis em diversos países no intenso período das três primeiras décadas do Século XX, possibilitou condições de autorreflexão que se materializaram na concepção “latino-americana” de autonomia universitária na qual o compromisso com os problemas nacionais, por meio da extensão, o dever do Estado, a valorização da dimensão cultural, a gratuidade, a liberdade de cátedra e o governo compartilhado (professores, estudantes, egressos) são pilares.

Com mais de um século de atraso em relação as revoluções burguesas da França (universidade napoleônica) e da Alemanha (universidade humboldtiana), a afirmação de que “estamos vivendo um hora americana” do FUC (1918), expressa as particularidades da revolução burguesa na América Latina em relação às verificadas na Europa e nos Estados Unidos (Fernandes, 2008). Como observou Tünnermann (2008), a reforma de Córdoba é indissociável das mudanças econômicas e da conformação das classes sociais na Argentina. A imigração, o crescimento da industrialização e da agricultura de pequeno e médio portes, a acelerada urbanização verificadas no final do Século XIX possibilitaram a emergência de uma pequena burguesia, de setores burgueses com expectativas de fortalecimento da indústria e das chamadas classes médias, todas com ambições culturais de alcançar a universidade e, assim, assegurar mobilidade social ascendente. A eleição de Hipólito Yrigoyen em 1916, o primeiro presidente argentino surgido pelo voto “universal” (somente masculino!) pela União Cívica Radical expressa, justamente, esse momento da revolução burguesa *sui generis* do país (Mendonza, M. H. apud Mariátegui, 2008, p.207-208), em que os latifundiários e os setores agroexportadores perderam o governo, mas não o poder. É um contexto de maior participação popular, de maior regulação estatal em relação ao latifúndio, e em que a política externa, em virtude da crise no núcleo central do capitalismo mundial, advinda do pós I Guerra, pode ser mais independente.

É importante assinalar que se tratava de uma revolução burguesa que, a despeito do apoio das massas pequeno burguesas e proletárias, não incorporou os anseios dos trabalhadores do campo e dos povos originários no Sul do país. O poder regional dos grandes latifundiários pode ser dimensionado pela matança coletiva na Patagônia sem que o poder central tenha logrado condições de impedi-lo, sendo refratário também aos movimentos socialistas e anarquistas, como mostra Osvaldo Bayer em *La Patagonia Rebelde*.

A leitura do Manifesto Liminar –texto inspirador e luminoso em muitos sentidos sistematizado pelo também Radical Deodoro Roca– permite concluir que os antagonistas do movimento estudantil são “dominação monárquica e monástica”; “os tiranos [...] os contrarrevolucionários de Maio”, [...] “a opressão clerical” [...] “(Curiosa religião que ensina a menosprezar a honra e deprimir a personalidade! Religião para vencidos ou para escravos!)”. “O sentido moral estava obscurecido nas classes dirigentes por um farisaísmo tradicional e por uma pavorosa indigência de ideais”⁴ (velha oligarquia latifundiária, oligarquia comercial, e o clero).

4. Manifesto Liminar de la Reforma Universitaria del 21 de Junio de 1918, excertos com tradução livre do autor.

Na acepção dos estudantes o confronto era contra os segmentos sociais que, desalojados do poder pelos Radicais, se refugiaram (ou já estavam no poder) na universidade. “A conexão da universidade com as sociedades decadentes impossibilitam a mobilidade social” (FUC, 1918). Os predicativos que qualificam os professores autoritários e refratários aos valores reformistas utilizados pelos estudantes são duros.

De fato, os estudantes se insurgem contra “o domínio secular dos medíocres, dos ignorantes, dos incapazes na universidade e que tiranizam e insensibilizam mediocrizando o ensino” (FUC, 1918). Os reformistas buscam harmonizar o tempo histórico da

universidade com o processo de revolução burguesa em curso, enfrentando o anacronismo da vida universitária então estabelecido, fundado sobre uma espécie de direito divino; o direito divino do professorado universitário. “Esses entraves mutilam e silenciam a ciência. Quando o alto espírito da ciência se abre, logo é para se arrepende e a instituição fecha o seu caminho” (FUC, 1918).

No contexto, as proposições dos estudantes imprimem valores, referências, diretrizes, que diferenciam as universidades dos modelos até então praticados. Em síntese: 1. a defesa da primazia da ciência e da inventividade do fazer universitário frente ao ensino livresco, baseado em manuais que tolhem o vigor criativo, por meio da liberdade de cátedra e da possibilidade de um real pluralismo, materializado nas cátedras paralelas; 2. a mirada latino-americana da função social da universidade; 3. o governo compartilhado, e 4. o sentido público da formação. Estas proposições foram recontextualizadas nos processos de suas institucionalizações partir dos anos 1940. Entre estas, é necessário destacar a autonomia universitária; o autogoverno (com eleições para os dirigentes), a defesa do governo compartilhado com os estudantes e egressos; o livre acesso à universidade; a gratuidade, por meio do dever do Estado; os concursos públicos para a seleção de docentes e, não menos importante, a vinculação da universidade com o porvir da nação e com a democracia expressam mudanças desiguais, incompletas, mas que repercutiram vivamente no *ethos* acadêmico. E são essas características que estão sendo paulatinamente corroídas em diversos países da região.

De fato, o movimento foi irradiado para diversos países, a exemplo do Peru com as universidades populares (José Carlos Mariátegui e Haya de la Torre), Uruguai (que antecipou muitas das agendas de Córdoba), Bolívia, Colômbia e Cuba (como parte do movimento de luta contra o poder do atraso e as relações neocoloniais, expressas na liderança do jovem Júlio Mella). O Brasil, em virtude das particularidades de sua revolução burguesa é um caso a parte. Em 1918 inexistiam verdadeiras universidades no país. A atual Universidade Federal do Rio de Janeiro foi fundada em 1920, mas suas características propriamente universitárias somente começaram a ser delineadas no final dos anos 1940. Naquele contexto, a criação da Universidade de São Paulo, em 1934, expressa um projeto burguês centrado nas frações dominantes de São Paulo que adota o modelo francês como referência para a instituição. A concepção de universidade como instituição com pesquisa sistemática (em moldes humboldtianos) ganha novos traços nos anos 1950, com a criação do Conselho Nacional de Pesquisa (Atual Conselho Nacional de Pesquisa Científica e Tecnológica – CNPq) e da Coordenação de Pessoal de Ensino Superior (CAPES). Existem referências a Córdoba desde 1928, mas firmadas por pequeno grupo de estudantes, sem deflagrar um movimento em prol da reforma universitária. Somente com a afirmação do nacional-desenvolvimentismo no final dos anos 1950, as consignas de Córdoba passam a ser conhecidas nos congressos estudantis da União Nacional dos Estudantes (1961) e, sobretudo, no projeto de criação da Universidade de Brasília por Darcy Ribeiro. Em *A Universidade Necessária* Darcy Ribeiro (1975) se refere a Córdoba “como a principal força renovadora da Universidade Latino-Americana” a despeito de apontar para a necessidade de atualizar a agenda do movimento nos anos 1960, em especial em 1968, quando escreveu o referido livro. A ditadura empresarial-militar interrompeu essas reflexões, lutas, sonhos e motivações. Como assinalado, o modelo adotado foi importado dos Estados Unidos, porém recontextualizado para adaptar a universidade ao padrão de acumulação que ficou conhecido no país como modernização conservadora e ao ambiente ditatorial. E foi nesse contexto que ocorreu a consolidação da federalização das universidades e a expansão da pós-graduação – que salta de menos de quarenta programas em 1964 para mil cento e dezesseis em 1985.

As ideias, os valores, as consignas de Córdoba não podem ser explicadas, portanto, apenas pelas ações e acontecimentos intrauniversitários. Em todos os países, suas feições,

seus alcances e suas temporalidades dependem dos projetos e correlações de forças que definiram o arranjo das classes e frações de classes do bloco no poder vigente no período. E, como assinalado na primeira parte do artigo, esse é o problema de fundo da atualidade das lutas de 1918.

3. Limites da revolução burguesa sui generis ameaça o futuro da universidade

Por ocasião da III Conferência Regional de Educação Superior (CRES), realizada na Universidade de Córdoba, em junho de 2018, muitos estudos, documentos, proposições sobre o futuro da universidade latino-americana circularam, todos reivindicando as conquistas associadas a Córdoba.⁵ Entretanto, nos debates da Conferência palavras chave que inexistiam em Córdoba se misturaram com os termos de então, o que provoca desconforto: recursos humanos, empreendedorismo, certificação, internacionalização e distintas miradas sobre as relações da universidade com o setor produtivo. E pouca ênfase no governo compartilhado, nas condições de livre produção do conhecimento e na profunda mudança na correlação de forças em toda América Latina que ressignifica o conceito de universidade pública, laica, gratuita, autônoma e socialmente referenciada.

5. Cfr. <http://www.cres2018.org/biblioteca/documentos> y <http://www.cres2018.org/biblioteca/declaraciones>

No Brasil, o período compreendido entre 2008 e 2013 foi de retomada da expansão das universidades públicas, lastreado pela valorização das *commodities* que, de algum modo, sustentaram expansão dos orçamentos das universidades e das agências de fomento. Todavia, sem alteração na lógica administrativa do fazer acadêmico e científico. A Conferência aconteceu, portanto, em um contexto particularmente difícil para as instituições. Os efeitos da crise econômica que se manifestam em países como Brasil e Argentina provocam mudanças políticas que aprofundam bases autocráticas e alteram o lugar do que Poulantzas (1986) denomina como classes de apoio do bloco de poder, deslocando para um lugar secundário sindicatos, movimentos sociais, iniciativas culturais, entidades acadêmicas e entidades de reitores. Nesse movimento, as universidades públicas brasileiras foram deslocadas para um lugar ainda mais marginal, longe das políticas governamentais prioritárias. Esse não é um problema estritamente conjuntural.

Não causalmente o Banco Mundial há tempos vem relexicalizando a educação superior como educação terciária (Barreto e Leher, 2008), apagando o conceito de universidade pública, em claro benefício das corporações de educação terciária que empreendem, no Brasil, inédita monopolização da educação superior (e, crescentemente, básica), sob controle financeiro, e com forte financiamento estatal, como no caso do Fundo de Financiamento Estudantil – FIES no Brasil. Em 2017, os repasses públicos para as instituições privadas, lideradas por corporações financeiras, chegaram a R\$ 32 bilhões, enquanto os recursos de custeio e de investimento (exclusive pessoal e aposentadorias) das sessenta e três universidades federais não passaram de R\$ 5 bilhões, seguindo tendência de baixa desde 2014 (Leher, 2018).

A positiva Declaração final da III CRES⁶ reafirmou que a educação superior é um bem público social, direito humano fundamental, dever do Estado, manifestando crítica à mercantilização e à crescente influência do capital financeiro sobre a educação. Sustentou que a qualidade não pode estar desvinculada da pertinência social da educação superior. No entanto, elidiu de analisar de modo sistemático os determinantes da agenda educacional em curso, o que não deixa de ser uma fuga do estudo da correlação de forças no presente, inclusive no campo educacional. A tese bancomundialista de que o dito modelo universitário europeu (pública, gratuita e referenciada na indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa) não mais se aplica a América Latina e que, por isso, a alternativa é a diversificação das instituições de ensino superior não foi objeto de crítica.

6. Cfr. [http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20\(2\).pdf](http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20(2).pdf)

Não basta reafirmar posições das conferências anteriores. Isso é necessário, mas oculta a mudança na correlação de forças no subcontinente e, por isso, soa algo nostálgico e proclamatório. A produção de bons documentos no escopo da Conferência é de extrema importância, pois reafirma conceitos, expectativas, princípios, mas parece não sinalizar manifestos que ensejem ações transformadoras, como foi o celebrado Manifesto Liminar.

Em 1918, os estudantes identificaram com razoável precisão os seus antagonistas –os latifundiários, os professores ineptos e o clero reacionário– e se colocaram ao lado da revolução burguesa em processo, a despeito de críticas de que o Manifesto desconsiderou o significado do imperialismo, como assinalado em 1928 por Mariátegui (2008) e Alfredo Palacios (2008). Em 2018, poucas análises –aqui incluindo entidades de reitores, estudantes, acadêmicas– dedicaram-se a pensar nos antagonistas da universidade pública com traços reformistas. Assim, a reivindicação das ideias de 1918 encontra pouca aderência com a realidade das políticas em curso. Afinal, pensar que existem antagonistas requer pensar que existe um *outro* no processo e, com isso, seria possível jogar luzes sobre o sentido das lutas, os aliados potenciais, as resistências, em suma, os determinantes do mal-estar vivido nas instituições.

Se em 1918 foi possível descrever de modo vívido e intenso o anacronismo da pedagogia universitária e das práticas conservadoras de professores frente à ciência e ao conhecimento, em 2018 pouco é dito sobre as consequências da lógica da universidade administrada pelo *management* que, afinal, tolhe o alcance libertário da ciência, da tecnologia, da cultura e da arte, inclusive sobre a vida estudantil.

Se em 1918 as vozes dos estudantes foram centrais para os acontecimentos (Palacios, 2008), a despeito de limites da racionalidade geracional, em 2018 os estudantes ocuparam um lugar francamente secundário nos debates e isso é profundamente significativo. A expectativa de um grande congresso estudantil convocado pela Organización Continental Latinoamericana y Caribeña de Estudiantes (OCLAE) não se confirmou. Desse modo, a CRES está em descompasso com os massivos movimentos estudantis chilenos, com a herança da nova forma de organização estudantil irrompida na Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (1989) e com tantas outras lutas que acenderam as ideias que impulsionaram Córdoba. Sem lutas massivas e forte protagonismo estudantil a possibilidade de mudança de correlação de forças é reduzida.

Essas breves pontuações sugerem a força utópica, transformadora, mobilizadora de um movimento luminoso, inventivo e corajoso. Essa é a força das lutas de 1918. Diferente daquele contexto histórico, outra hegemonia terá de ser construída para que mais setores organizados da classe trabalhadora, da juventude, das cidades e dos campos, dos povos originários possam interpelar a universidade do futuro, abrindo novos horizontes criativos para essas maravilhosas instituições sociais que são as universidades públicas.

Referencias bibliográficas

- » Barreto, R. G. y Leher, R. (2008). Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior “emerge” terciária. *Revista Brasileira de Educação* 13(39), pp.423-436. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782008000300002>. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000300002&lng=en&nrm=iso.
- » Benjamin, W. (1987). *Teses sobre o conceito de história*, 1, p. 222-232. São Paulo, Brasil: Brasiliense.
- » Chauí, M. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, (24). Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782003000300002&script=sci_abstract&tlng=pt
- » Federación Universitaria de Córdoba [FUC]. (1918). *Manifiesto Liminar*. Recuperado de :<https://wold.fder.edu.uy/archivo/documentos/manifiesto-reforma-universitaria.pdf>
- » Fernandes, F. (2008). *A revolução burguesa no Brasil*. Um ensaio de interpretação sociológica. São Paulo, Brasil: Globo.
- » Gingras, Y. (2016). *Os desvios da avaliação da pesquisa: o bom uso da bibliometria*. Rio de Janeiro, Brasil: UFRJ.
- » Habermas, J. (1993). A ideia da universidade: processos de aprendizagem. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 74(176).
- » Ingenieros, J. (1920). *La universidad del porvenir*. Buenos Aires, Argentina: Atheneo.
- » Leher, R. (2008). Reforma universitária de Córdoba, 90 anos. Um acontecimento fundacional para a Universidade Latino-americanista. En E. Sader, H. Aboites y P. Gentili (orgs.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- » _____. (2018). *Universidade e heteronomia cultural: um estudo a partir de Florestan Fernandes*. Rio de Janeiro, Brasil: Consequencia.
- » Mariátegui, J. C. (2008). La reforma universitária. En E. Sader, H. Aboites y P. Gentili (orgs.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- » Mollis, M. (2002). La geopolítica de las reformas de la Educación Superior: el Norte da créditos, el Sur se “acredita”. En C. Iglesias (ed.), *Reformas en los Sistemas Nacionales de Educación Superior*. La Coruña, España: Riseu - Netbiblo.
- » Palacios, A. L. (2008). La reforma universitaria y el problema americano. En E. Sader, H. Aboites y P. Gentili (orgs.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- » Poulantzas, N. (1981). *O Estado, o poder e nós*. En E. Balibar et al. (orgs.), *O Estado em Discussão*. Lisboa, Portugal: Edições 70.
- » _____. (1986). *Poder político e classes sociais*, 2a. ed. São Paulo, Brasil: Martins Fontes.
- » Ribeiro, D. (1975). *A universidade necessária*, 2a. ed. Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra.

- » Sguissardi, V., Silva Junior, J. R. (2009). *O trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico*. São Paulo, Brasil: Xamã.
- » Tünnermann Bernheim, C. (2008) La reforma de Córdoba. Vientre fecundo de la transformación. En E. Sader, H. Aboites, P. Gentili, (orgs.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- » Von Humboldt, W. (1997). Sobre a organização interna e externa das Instituições Científicas Superiores em Berlim. En G. Casper y W. von Humboldt, *Um mundo sem universidades?* Rio de Janeiro, Brasil: UERJ.

Bibliografía de consulta

- » Bayer, O. (2009). *La Patagonia Rebelde*. Coyhaique, Chile: Txalaparta. Recuperado de: http://www.fondation-besnard.org/IMG/pdf/Bayer_Osvaldo_La_Patagonia_Rebelde.pdf

Roberto Leher

Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo; Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense; Professor Titular da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil. Atualmente é Reitor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (julho de 2015 - julho de 2019). Bolsista Cientista de Nosso Estado da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Correo electrónico: leher.roberto@gmail.com