

A GLOBALIZAÇÃO E A EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA¹

Celia Regina Otranto²

"Pela exploração do mercado mundial, a burguesia imprime um caráter cosmopolita à produção e ao consumo em todos os países. Para desespero dos reacionários, ela retirou à indústria a sua base nacional. As velhas indústrias nacionais foram destruídas e continuam a sê-lo diariamente. São suplantadas por novas indústrias, cuja introdução se torna uma questão vital para todas as nações civilizadas, indústrias que não empregam mais matérias-primas vindas das regiões mais distantes, cujos produtos se consomem não somente no próprio país mas em todas as partes do globo. Em lugar das antigas necessidades, satisfeitas pelos produtos nacionais, nascem novas necessidades que reclamam para a sua satisfação os produtos das regiões mais longínquas e dos climas mais diversos. Em lugar do antigo isolamento de regiões e nações que se bastavam a si próprias, desenvolve-se um intercâmbio universal, uma universal interdependência das nações. E isso se refere tanto à produção material como à produção intelectual. As criações intelectuais de uma nação tornam-se propriedade comum de todas. A estreiteza e o exclusivismo nacionais tornam-se cada vez mais impossíveis; das inúmeras literaturas nacionais e locais, nasce uma literatura universal".³

In: O Manifesto Comunista

¹ In: Souza, Donaldo B. e Ferreira, Rodolfo (orgs.). Bacharel ou Professor? O Processo de Reestruturação dos Cursos de Formação de Professores no Rio de Janeiro. RJ, Quartet, 2000, p. 41-53.

² Professora do Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino do Instituto de Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (DTPE/IE/UFRRJ).

³ Marx & Engels, 1980, p. 13

O texto escolhido para introduzir as reflexões a respeito do tema globalização, que pode parecer extraído de um livro recém publicado, é um dos parágrafo do Manifesto Comunista, escrito por Marx e Engels, e publicado pela primeira vez em Londres, em 1848. Uma leitura mais detalhada nos leva a afirmar que Marx e Engels já haviam constatado a tendência para a mundialização das "criações intelectuais", como decorrência da mundialização da produção. Pode-se inferir, então, que a mundialização da cultura, como processo objetivo e decorrente da natureza tendencialmente mundial do capitalismo, desde as suas origens, foi prevista por eles.

Marx e Engels acertaram na previsão globalizante do sistema mas, por outro lado consideraram que a expansão do capitalismo teria um papel libertador. Quanto mais ele se expandisse, mais geraria reações e as conseqüentes condições para o advento do socialismo e do comunismo. Essa segunda previsão não se confirmou, mas isso não tira a importância das idéias dos dois grandes pensadores no momento em que nos debruçamos sobre o tema da globalização.

Assim como Marx e Engels, Lenin também reconheceu a tendência expansionista do capitalismo mas via na agregação de mercados e recursos adicionais a forma de adiar a revolução proletária. Ele considerava o imperialismo inevitável e o acusava de ser o grande culpado pelos confrontos internacionais (Galvão, 1998b, p. 133). O marxismo-leninismo e suas derivações alimentam aqueles que criticam a globalização e relativizam sua importância.

Galvão (1998a), em seu ensaio sobre a globalização, divide o debate a respeito do tema em três eixos distintos: os arautos, os céticos e os críticos. Os primeiros são representados pelos neoliberais e alguns progressistas que acentuam de forma marcante a descontinuidade e as diferenças alardeando as vantagens da globalização. Os céticos são aqueles que consideram a globalização um mito e privilegiam os fatores de continuidade, a prevalência do poder e dos Estados-Nação nas relações internacionais e são representados, principalmente, pelos liberais, na sua maioria aqueles considerados conservadores. Já os críticos são, na maioria, neo-marxistas que consideram a globalização nada mais do que a "renovação e expansão do capitalismo como motor de uma história mundial, cuja lógica caberia denunciar e contra cujos efeitos os povos deveriam insurgir-se" (op. cit., p. 37).

Todas as três correntes apresentam teses altamente defensáveis dentro de suas diretrizes paradigmáticas. Isto nos indica que o conceito de globalização é altamente complexo e como tal deve ser tratado. Especificamente no campo da cultura passaremos a expor, agora, a opinião de alguns autores de forma a evidenciar, ainda mais, esta complexidade.

1- Globalização e Cultura

Para Coggiola (1997, p. 109), "não tem nada de paradoxal o fato de que a assim chamada 'globalização' tenha sido inicialmente percebida no terreno da cultura e da comunicação (por exemplo, com as teorias de Marshall McLuhan acerca da 'aldeia global') para só depois ser transferida para a análise econômica e social". O autor considera que as mudanças são percebidas primeiramente na concretude do cotidiano e só posteriormente as atenções são dirigidas para a procura de seu fundamento material e para a busca de uma definição teórica mais abrangente.

Mattelart (1994) considera que o atual fenômeno de "globalização cultural" foi inicialmente percebido como "industrialização cultural", e questionado em função de sua vinculação com todos os aspectos da decomposição do sistema capitalista. Para ele, a passagem da "industrialização da cultura" para a chamada "globalização cultural" implica uma mudança conceitual de origem incerta. "A transmutação semântica de internacional para global efetuou-se tão rapidamente que a teorização se encontra amplamente superada pelas profissões de fé. E nada deixa supor que ela as possa alcançar, se considerarmos a pressão do pragmatismo" (op. cit., p. 250). Nesse sentido podemos encontrar uma série de fatos que são listados por vários autores justificando a globalização cultural e a intensificação da chamada consciência global, a partir do final da década de 60, tais como: a chegada do homem à lua; o fim da Guerra Fria; o aumento acentuado do número de instituições e movimentos globais; o aumento da complexidade nos conceitos relacionados a gênero e às condições étnicas e raciais; o fim da bipolaridade; preocupação mais acentuada com a humanidade como espécie; interesse na sociedade civil mundial e na cidadania mundial; e a consolidação do sistema global da mídia, dentre outros.

Para Arnason (1994, p. 234) "A globalização, no primeiro e mais amplo sentido, é definida com mais precisão como 'a concretização do mundo inteiro como um único lugar' e como o surgimento de uma condição humana global". Ele considera que está ocorrendo um processo geral de globalização que tornará o mundo mais unificado e homogêneo. Mas, essa lógica totalizante é amplamente questionada por Mike Featherstone.

Featherstone (1996) critica as interpretações simplistas do processo de globalização que destacam a homogeneização ou a fragmentação. Em seu artigo intitulado *Localismo, Globalismo e Identidade Cultural* procura mostrar a complexidade da questão frente a situações hegemônicas e de estratégias de preservação, adaptação ou resistência de culturas locais e particulares. Propõe um modelo de interpretação do processo de globalização cultural baseado na relação entre grupos "estabelecidos" e "forasteiros". Para ele "a intensificação da compreensão do espaço-tempo global pelos processos universalizantes das novas tecnologias de comunicação e o poder dos fluxos de informação, finanças e mercadorias implica o recuo inevitável de culturas locais" (op. cit., p. 10).

O autor considera que o processo de globalização pode passar a idéia de que o mundo é um lugar único, com aumento de contato entre as diferentes localidades. Entretanto admite que as culturas não ocidentais não adotarão a cultura ocidental sem discordância, conflito e confronto de perspectivas. Ressalta a importância do diálogo entre nações, blocos e civilizações que considere as relações de interdependência e correlações de poder como forma de tentar superar as dificuldades. Argumenta que "a dificuldade em lidar com níveis ascendentes de complexidade cultural e com as dúvidas e ansiedades que esta gera é uma das razões por que o 'localismo' — ou o desejo de permanecer numa localidade delimitada ou a 'volta ao lar' — torna-se um tema importante" (op. cit., p. 10).

Quando falamos em localidade, na maioria das vezes, nos vem à mente um lugar relativamente pequeno, onde todos se conhecem, com relações sociais estreitas e duráveis e identidade cultural estável. No entanto, é preciso ter cuidado para não presumir uma comunidade integrada e também para não impor limites ao tamanho do grupo e do lugar a ser considerado como comunidade local. Alguns autores tendem a admitir que até mesmo uma nação pode ser considerada uma comunidade local. A memória coletiva, os monumentos nacionais, a história, os valores e os mitos, dentre outros, são fatores importantes que validam essa visão. "O que é relevante na situação global contemporânea é a capacidade de deslocar a moldura, de mover-se entre vários focos, de lidar com um leque de material simbólico de onde várias identidades podem ser formadas e reformadas em situações diferentes" (op. cit., p. 19). Nesse sentido, não se trata de um empobrecimento cultural e sim do aumento de sua extensão, a partir da incorporação de recursos de outros grupos.

Mas, por outro lado, o autor argumenta que a força dos sentimentos nacionais e sua sobrevivência no tempo têm sido subestimados no contexto da globalização. A imagem que é apresentada de uma nação sempre vai implicar que uma parte dela é representada como um todo. Os confrontos bilaterais levam, na maioria das vezes, a fazer com que uma localidade apresente aos de fora uma imagem simplificada e unificada de si mesma que não corresponde à sua complexa realidade interna, mas sim a uma imagem pública que lhe convém naquele momento. Isso delimita a fronteira simbólica entre ele e os outros, mas pode não ser representativa do todo. "É importante destacar que este é um processo que, além da apresentação externa da face nacional, também comporta uma dimensão interna e depende dos recursos de poder que determinados grupos possuem para mobilizar o grupo étnico" (op. cit., p. 20).

Isso pode significar que o esforço para gerar uma identidade nacional vai fazer com que as culturas nacionais estejam em constante processo de relegitimação. Assim, identidades culturais não podem ser vistas como rígidas, nem muito menos imutáveis, mas sim como resultados transitórios de processos de identificação. Identidades são, pois, identificações em curso, sujeitas a ressignificações. E essas identificações são dominadas pela obsessão da diferença e pela hierarquia das distinções.

Para Huntington (1994), as diferenças culturais são muito mais importantes que as ideológicas, políticas ou econômicas e as interações crescentes acentuam a consciência das diferenças entre as civilizações, reforçando a animosidade. O autor considera que "os principais conflitos ocorrerão entre nações e grupos de diferentes civilizações. O choque de civilizações dominará a política global. As linhas de cisão entre as civilizações serão as linhas de batalha do futuro" (op. cit., p. 120).

Uma civilização é aqui entendida como um amplo agrupamento cultural de pessoas que têm a mesma "língua, história, religião, costumes e instituições e também pela auto-identificação subjetiva dos povos" (op. cit., p. 121). Para Huntington, os conflitos mais significativos ocorrerão ao longo das linhas de cisão cultural que separam as diferentes civilizações: ocidental, confuciana, japonesa, islâmica, hindu, eslava ortodoxa, latino-americana e africana. Isso deverá acontecer em decorrência de concepções diferentes das "relações entre Deus e homem, indivíduo e grupo, cidadão e Estado, pais e filhos, marido e esposa e concepções diferentes sobre a importância relativa de direitos e responsabilidades, liberdade e autoridade, igualdade e hierarquia" (op. cit., p. 122), que são produto de séculos e não desaparecerão em pouco tempo. Além do mais, o aumento das interações entre os povos põe em evidência as diferenças culturais e reforçam os conflitos.

Também o enfraquecimento dos Estados-Nação propicia o renascimento da religião como base para as identidades, abrindo espaço para os fundamentalismos. Além disso, a hegemonia do Ocidente, hoje no auge do poder, produz como reação, uma revitalização das demais civilizações, como uma tentativa de retorno às raízes já que as características e diferenças culturais são menos mutáveis e de difícil conciliação. Tudo isso somado ao crescente regionalismo econômico cujo sucesso leva ao fortalecimento da consciência civilizacional criam as condições perfeitas para o choque das civilizações, que ocorre em dois níveis: micro e macro. No primeiro, "grupos adjacentes ao longo das linhas de cisão entre as civilizações lutam, muitas vezes com violência, pelo controle do território e de cada um". No segundo, "Estados de diferentes civilizações competem por poder militar e econômico, lutam pelo controle de instituições internacionais e promovem, competitivamente, seus próprios valores políticos e religiosos" (op. cit., p. 125-126).

Nesse sentido, o autor aponta como duas importantes linhas de cisão entre as civilizações o conflito entre o ocidente e o islamismo e entre os Estados Unidos e o Japão. Considera que as diferenças culturais tendem a acirrar as divergências econômicas e cria o campo propício para o conflito. Esses conflitos podem se transformar em guerras. "A próxima guerra mundial, será uma guerra entre civilizações" (op. cit., p. 132).

Na atualidade o ocidente desfruta de uma posição privilegiada já que a superpotência inimiga não existe mais. Desde que a civilização ocidental passou a predominar nos quatro cantos do mundo, a idéia de modernização

passou a ser o emblema do desenvolvimento, crescimento, evolução ou progresso. As mais diversas formas de sociedade passaram a ser influenciadas pelos padrões e valores sócio-culturais do ocidente. "As noções de metrópole e colônia, império e imperialismo, interdependência e dependência, entre outras, expressam também o vaivém do processo histórico-social de ocidentalização ou modernização do mundo" (Ianni, 1999, p. 97).

A teoria da modernização está na base de muitos estudos, debates, prognósticos, práticas e ideais relativos à mundialização. Tem por suposto fundamental que tudo que é social se moderniza ou tende a modernizar-se nos moldes do ocidentalismo, a despeito dos impasses, ambigüidades, dualidades ou retrocessos. A modernização do mundo implica a difusão e sedimentação dos padrões e valores sócio-culturais predominantes na Europa Ocidental e nos Estados Unidos. Divulga a idéia de que o capitalismo é um processo civilizatório superior e inexorável.

O mundo não-ocidental — fora dos Estados Unidos e da Europa Ocidental — percebe a dominação do ocidente e as diferenças ficam mais visíveis, principalmente aquelas a respeito das crenças e valores fundamentais de cada comunidade/nação, gerando uma constante fonte de conflitos. Para Kishore Mahbubani, o eixo central da política mundial, no futuro, tende a ser o conflito entre "o ocidente e o resto" (Mahbubani, Apud. Huntington, 1994, p. 134). Ideais ocidentais de individualismo, liberalismo, constitucionalismo, direitos humanos, igualdade, liberdade, estado de direito, democracia, livre mercado e separação entre Estado e Igreja são rejeitados pelas culturas islâmicas, confuciana, hindu, japonesa, budista e ortodoxa.

Na realidade o Ocidente está usando as instituições internacionais, o poder militar e os recursos econômicos para dirigir o mundo dentro de seus valores políticos e interesses econômicos. Como exemplo poderíamos citar o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD)/Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas (ONU) ou o Fundo Monetário Internacional (FMI). "As decisões do Conselho de Segurança da ONU ou do Fundo Monetário Internacional que refletem interesses ocidentais são apresentadas ao mundo como resultado das aspirações da comunidade mundial" (op. cit., p. 133).

2- A Influência das Instituições Internacionais na Educação Brasileira

No Brasil, a dependência das políticas de Estado e de educação superior a orientações de organismos internacionais, como o BIRD/BM, vai se ampliando gradativamente. O Banco Mundial tem exercido significativa influência no processo de desenvolvimento brasileiro, desde 1949, quando o Brasil recebeu o seu primeiro empréstimo, no valor de 75 milhões de dólares. Na década de 1970, teve grande participação na *modernização* da agricultura e da infraestrutura industrial brasileira. Na década de 1980, período mais agudo da crise

do endividamento externo do país, o BIRD/BM e FMI "começaram a impor programas de desestabilização e ajuste da economia brasileira. Não só passaram a intervir diretamente na formulação da política econômica interna, como a influenciar crescentemente a própria legislação brasileira" (Soares, 1996, p. 17). Podem ser incluídas aí, as políticas recessivas e os programas de liberalização e desregulamentação da economia brasileira que, nos anos 90, geram o agravamento da miséria e da exclusão social.

Em relação à educação de modo geral, o caso histórico mais conhecido de quase total submissão das políticas públicas estatais brasileiras às diretrizes de organismos internacionais, no caso mais especificamente americanos, é o dos acordos do Ministério da Educação e da Cultura com a United States Agency for International Development (MEC-USAID), nas décadas de 1960 e 1970. Esses acordos foram decisivos para a elaboração das leis de educação da época: a lei 5.540/68 que reformou o ensino superior e a Lei 5.692/71 que fez o mesmo com o ensino de 1º e 2º graus (atual ensino fundamental e médio). A dependência nesse período, no campo educacional, como em geral tem ocorrido na América Latina, deu-se muito mais do ponto de vista de diretrizes político-administrativas do que do financeiro, "pois que o setor da educação, no período de 1966-1983, foi alvo de apenas 1,6% do total de empréstimos do Banco Mundial para o Brasil. Os setores de energia, transporte, indústria e agricultura somaram a quase totalidade desses recursos" (Sguissardi, 1998, p. 206).

A partir de 1991, o percentual destinado à educação dá um salto quantitativo, chegando a 29% (op. cit., p. 207), ocasião em que o Brasil passa a adotar uma série de reformas inspiradas no modelo liberal, sobretudo após o início do governo de Fernando Collor. Essas reformas, que têm como mote principal a estabilização econômica, leva ao corte de gastos públicos, à renegociação da dívida externa, à abertura comercial e ao estímulo para o ingresso de capital estrangeiro. Collor deu início ao programa de privatização brasileiro e contribuiu decisivamente no desmantelamento dos serviços e das políticas públicas.

Os governos do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1º e 2º mandatos) deram continuidade às reformas, propostas hegemonicamente pelo neoliberalismo, abrindo caminho para o aprofundamento das mesmas. Muitas das mudanças em curso coincidem com as propostas do Banco. Dentre elas cabe destacar a concentração dos recursos no ensino básico, fazendo com que, no Brasil, os empréstimos sejam destinados especialmente aos ensinos fundamental e médio e, mais recentemente, ao ensino profissional.

Entretanto, a influência mais significativa do BM não se dá tanto pelo volume de recursos emprestados ou pelas áreas de abrangência de sua atuação, mas, especialmente, por sua posição estratégica no conjunto dos organismos internacionais que coordenam as políticas de desenvolvimento, que interessam aos países desenvolvidos liderados pelos Estados Unidos. Como ele próprio explicita, "a contribuição mais importante do BM deve ser seu trabalho de

assessoria" e, ainda, que o financiamento será "delineado com vistas a influir sobre as mudanças nas despesas e nas políticas das autoridades nacionais" (Banco Mundial, 1995).

Em relação à educação superior brasileira, o BM a considera um campo extremamente privilegiado devido aos subsídios governamentais a ela destinados, e propõe uma ampla reforma. No documento *La Enseñanza Superior: Las lecciones derivadas de la experiencia* (Banco Mundial, 1994), após breve exposição das razões da atual crise e dos problemas que viveriam os sistemas de educação superior, especialmente dos países em desenvolvimento, apresenta quatro orientações-chave para a reforma:

"Estimular uma maior diferenciação entre as instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas;

Proporcionar incentivos para que as instituições públicas diversifiquem as fontes de financiamento, por exemplo, a participação dos estudantes nos gastos e a estreita vinculação entre o financiamento fiscal e os resultados;

Redefinir a função do governo no ensino superior;

Adotar medidas que estejam destinadas a priorizar os objetivos de qualidade e equidade" (op. cit., p. 4).⁴

Neste documento, o BM afirma, ainda, que o modelo tradicional das universidades européias de pesquisa tem demonstrado ser custoso e pouco apropriado nos países em desenvolvimento. A solução seria, então, promover uma maior diferenciação no ensino superior, isto é, criar instituições não universitárias e instituições privadas. Desta forma, responder-se-ia mais adequadamente à demanda social por esse nível de formação, e as Instituições de Ensino Superior seriam mais sensíveis às necessidades de mudança do mercado de trabalho. No Brasil isso já vem sendo implantado através das recentes políticas públicas para a educação superior, com a criação de duas novas instituições de educação superior denominadas Centros Universitários e Institutos Superiores de Educação (ISEs) e, ainda, com a implantação de uma

⁴ " . Fomentar la mayor diferenciación de las instituciones, incluido el desarrollo de instituciones privadas.

. Proporcionar incentivos para que las instituciones públicas diversifiquen las fuentes de financiamiento, por ejemplo, la participación de los estudiantes en los gastos y la estrecha vinculación entre el financiamiento fiscal y los resultados.

. Redefinir la función del gobierno en la enseñanza superior.

. Adoptar políticas que estén destinadas a otorgar prioridad a los objetivos de calidad y equidad."

nova modalidade de educação superior que são os Cursos Seqüenciais por Campo do Saber.

O Banco enfatiza, ainda, o incentivo do governo à criação de instituições privadas, porque seria um meio eficaz de ampliação de matrícula a baixo custo e propõe o financiamento tanto de instituições públicas quanto privadas pelo critério de qualidade de suas propostas. A meta a longo prazo é atingir condições de igualdade entre as instituições de ensino superior, sejam elas públicas ou privadas. Um exemplo da aplicação desta proposta, no Brasil, é o chamado "provão" (avaliação de final de curso), para o ensino superior e a abertura de inúmeros novos cursos superiores privados.

O documento supracitado indica também, que o primeiro passo a ser dado deve ser a redução dos recursos públicos para as instituições públicas. "O governo pode criar incentivos positivos destinando fundos de contrapartida vinculados aos obtidos de fontes externas" (op. cit., p. 7). Isso significa que uma série de incentivos devem ser usados para que essas instituições busquem variar e aumentar suas fontes privadas de recursos.

O tema que vem causando maior polêmica na atualidade, no interior das universidades públicas é, sem dúvida, a questão relativa à autonomia universitária.

O Banco Mundial associa de forma bastante explícita o conceito de autonomia universitária à lógica empresarial. A partir de análises que privilegiam a quantidade da clientela; o custo/benefício do sistema; a diferenciação institucional; a necessidade do Estado retirar-se quase por completo da administração e manutenção do Ensino Superior; o incentivo à privatização; a obediência estrita às demandas de mercado; a diversificação de fontes de recursos; o interesse privado em lugar do público sobre o ensino, justificando dessa forma o ensino pago, o BM reivindica maior autonomia para as instituições públicas. Isso se traduziria em ampla descentralização das funções administrativas, entre as quais se destaca a atribuição, delegada a cada Instituição de Ensino Superior, "para estabelecer cobrança de matrícula, contratar e despedir pessoal, e utilizar verbas orçamentárias de forma flexível nas distintas categorias de gastos" (op. cit., p. 11).

A autonomia é, portanto, aqui entendida ao mesmo tempo como distanciamento dos controles do poder público e como capacidade/exigência de busca de recursos das mais distintas fontes, tais como: anuidades escolares, vendas de serviços de assessoria, desenvolvimento de processos e produtos que interessem diretamente ao mercado, etc. Aliás, as demandas do mercado do setor industrial devem, para o BM, constituir os parâmetros orientadores dos planos e projetos de ensino, pesquisa e serviços das Instituições de Ensino Superior (IES).

Criticando o modo economicamente ineficiente com que os governos dos países em desenvolvimento teriam se ocupado do ensino superior, propõe que,

em lugar do controle direto, proporcionem ambientes políticos favoráveis ao desenvolvimento de IES tanto públicas como privadas. Em resumo, que o governo empregue "o efeito multiplicador dos recursos públicos" (op. cit., p. 70) e garanta uma maior autonomia administrativa às instituições públicas.

A proposta de Autonomia Universitária do Ministério da Educação e do Desporto (MEC) segue todas essas diretrizes.

3- A Proposta de Autonomia Universitária do MEC

A Constituição Federal (CF) de 1988 consagrou em seu texto uma série de garantias e direitos que eram reivindicados pela sociedade. Dois deles dizem respeito diretamente à instituição universitária, a saber: os princípios da gratuidade do ensino em todos os níveis (Artigo 206) e a autonomia das universidades (Artigo 207) (BRASIL, 1998). A manutenção desses pilares que preservam a existência da *Universidade Pública e Gratuita* tem sido objeto de luta de professores, funcionários e alunos das universidades federais através das entidades que os representam.

No que se refere à autonomia universitária, o Governo Federal já vinha tentando há algum tempo limitá-la através de Propostas de Emendas Constitucionais⁵. Sua estratégia foi modificada recentemente, graças à aprovação das reformas administrativa e previdenciária. Essas reformas abriram, para o governo, a possibilidade de promover as alterações desejadas através de uma simples Lei Ordinária, de iniciativa do Presidente da República. É exatamente nessa perspectiva que o Governo investe agora, apresentando, através do Ministério de Educação, a sua proposta de autonomia.

Em documento de 12 páginas (BRASIL.MEC, 1999), o MEC divulgou, em abril de 1999, os fundamentos para uma lei que deverá regulamentar a autonomia das universidades federais, uma vez que refere-se, somente, às 39 universidades federais, não incluindo as treze faculdades e escolas de ensino superior federais isoladas.

Em linhas gerais, as diretrizes incluem a possibilidade que as universidades terão para ampliar gradativamente as suas autonomias individuais através do que o governo chama de "contrato de desenvolvimento institucional", que estabelecerá um caminho opcional e diferenciado para cada instituição. A duração desse contrato foi cogitada para um prazo mínimo de dois anos, período em que cada universidade passaria por um regime de auto avaliação e verificaria suas condições de implementação das metas propostas no contrato. De acordo com o texto apresentado, a personalidade jurídica das universidades

⁵ PEC 56-B/91 - alteração dos Artigos 206 e 207 da CF; PEC 233-A/95 - alteração dos Artigos 206 e 207 da CF e PEC 370/96 - alteração do Artigo 207 da CF.

federais permanece de direito público, sem alteração das naturezas autárquicas e fundacionais públicas. No que diz respeito à remuneração dos servidores, consta das diretrizes que a lei regulamentadora deverá dispor sobre a edição de planos de carreira diferenciados nas universidades federais, nos quais deverão estar contemplados níveis de remuneração que agora deverão ser diferenciados, dependendo das possibilidades de cada instituição. O Custeio dos atuais inativos e pensionistas, pela proposta do MEC, ficam a cargo do Tesouro Nacional, mas não integram os recursos definidos no Artigo 212 da Constituição Federal, ou seja, não integrarão o elenco daquelas destinadas à manutenção e ao desenvolvimento do ensino.

Analisando o aspecto central da proposição governamental não teríamos *uma* Autonomia Universitária, mas *várias*. A autonomia das diferentes universidades poderá ser ampliada a partir de determinadas condições impostas no documento. A principal imposição é a assinatura de um contrato de gestão. As universidades que se recusarem a assinar o referido contrato terão apenas autonomia didático-científica e poderão ser submetidas a sérias restrições financeiras para a sua manutenção. Por outro lado, aquelas que o assinarem se tornarão "organizações sociais" (op. cit., p. 10), o que implica em obter autonomia financeira e de gestão, além da didático-científica. Com esse mecanismo o Governo tenta se libertar da obrigação de financiar as Universidades Públicas, já que essa autonomia financeira será decorrente de convênios e demais contratos com o setor privado, além da possível cobrança dos mais diferentes cursos e serviços.

Segundo Chauí (1999), uma organização social difere de uma instituição social por definir-se por uma outra prática social, ou seja, a sua instrumentalidade que, no caso da organização social está referida ao conjunto de meios particulares para a obtenção de um objetivo particular. Ela é regida pelas idéias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Não lhe compete discutir ou questionar sua própria existência, sua função, seu lugar no interior da luta de classes, que para a instituição social universitária sempre foi crucial. Cabe-nos então, perguntar: É essa a autonomia que queremos?

As linhas mestras da denominada Reforma da Educação Superior no Brasil estão vinculadas aos eixos propostos pelo Banco Mundial que, de uma forma geral, estão também norteando toda a Reforma de Estado brasileira, numa nítida interferência em nossa política interna. O principal mentor da política educacional brasileira, na atualidade, é o prof. Paulo Renato Souza, Ministro da Educação nos dois mandatos do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Curiosamente, Paulo Renato, que foi Reitor da UNICAMP de 1986 a 1990, em 1991 assume como Diretor do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), nos Estados Unidos, onde permanece até 1994. De 31/10/94 a 29/12/94 solicita afastamento por motivos particulares e em 01/01/95 é nomeado Ministro da Educação, cargo que detém até a presente data. Não é de estranhar que ele defenda e adote as políticas do BM que estão promovendo modificações tão intensas na educação brasileira, uma vez que o BID também faz parte da estrutura conhecida, genericamente, como Banco Mundial.

É necessário atentar para os riscos que correm a qualidade e a democratização da educação superior em nosso país quando se impõem, cada dia mais, de forma hegemônica os dogmas da excelência do privado e do mercado, da diferenciação institucional e da competitividade empresarial, do saber/mercadoria e da minimização do Estado.

4- Considerações Finais

Acreditamos, como Huntington (1994), que as identidades dos diferentes países em desenvolvimento não vão desaparecer com a interferência dos Organismos Internacionais. Não vemos a possibilidade de que as nações que hoje apresentam dependências desse Organismo venham a trabalhar todas de uma mesma forma, como se fossem parte de uma grande orquestra, com um único maestro. As diferenças entre as civilizações são reais e importantes, e isso pode levar a inúmeros conflitos. Mesmo que as elites tentem transformar os seus países segundo as regras "do ocidente", isso não se dará sem lutas. Em relação à educação superior, uma mesma política nacional pode, também, ser mediada pelas diferentes comunidades universitárias, impondo diferenciações de adesões e de intensidade de rejeições a esta política. Essa é a luta interna, que deve ser travada em cada instituição, pela conquista da sua autonomia. Não se acredita, aqui, em uma autonomia "dada" por um instrumento legal e sim numa autonomia construída e conquistada de forma gradativa e consciente.

Diante da situação conflitante de escolher entre o submeter-se ou o reagir e lutar, mesmo sem ter conhecimento da abrangência de suas conseqüências, cabe ao Brasil, em tempos de globalização "buscar aumentar sua influência na negociação e implementação dos regimes; por outro lado, tentar elevar a capacidade de resistir a pressões no sentido de que venham a aderir a arranjos normativos que contrariem seus interesses" (Galvão, 1998b, p. 151).

Além do mais, todas as nações precisarão se conscientizar da fragilidade das fronteiras, da queda das barreiras e da proximidade cada vez maior entre os diferentes países. Os vizinhos, em sua maioria, já não têm mais as portas fechadas e aqueles que se situavam mais distantes estão cada vez mais perto. Isso tem as suas conseqüências, pois para viverem bem, estando tão próximos, as diferentes civilizações precisarão aprender a coexistir umas com as outras.

Num mundo onde tudo parece estar globalizado é preciso entender que os conflitos também podem se transformar em uma guerra globalizada. O futuro do planeta, desse imenso globo que chamamos Terra, depende da capacidade de nossos dirigentes de respeitar e de conviver com as diferenças. Essa talvez seja a única forma de garantir que o chamado "novo tempo" da globalização possa nos trazer mais soluções do que problemas.

As dúvidas se residem em saber se o que presenciamos em termos de globalização é realmente novo ou se é apenas o nosso olhar que é novo. Como estamos vivendo em uma época em que manter-se linear é muito difícil, em virtude de estarmos numa fase de revisão radical do paradigma epistemológico da ciência moderna, é bem possível que seja o nosso olhar que está mudando. "Mas, por outro lado, não parece crível que essa mudança tivesse ocorrido sem nada ter mudado no objeto do olhar, ainda que, para maior complicação, seja debatível até que ponto tal objeto pode ser sequer pensando sem o olhar que o olha. Se o nosso olhar conceber o seu objeto como parte de um processo histórico de longa duração é bem possível que as mudanças do presente não sejam mais que pequenos ajustamentos. Pelo contrário, a dramaticidade destes saltará facilmente aos olhos se o objeto do olhar for concebido como de curta duração" (Santos, 1997, p. 144).

São múltiplos os olhares e múltiplas as interpretações a respeito da globalização. Isso só reforça a complexidade do tema que nos propusemos a abordar.

Referências Bibliográficas

ARNASON, J. P. Nacionalismo, globalização e modernidade. In: FEATHERSTONE, Mike (coord.) *Cultura Global*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 221-250.

BANCO MUNDIAL. *La enseñanza Superior: las Lecciones Derivadas de la Experiencia (El Desarrollo en la práctica)*. Washington, D.C.: BIRD/Banco Mundial, 1994.

_____. *Priorities and strategies for education: a World Bank sector review*. Washington, 1995.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988.

_____. Ministério da Educação. *Autonomia Universitária*. Fundamentos para uma lei que regule a autonomia das universidades federais, nos termos que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, assim como disponha sobre a possibilidade de ampliação da autonomia mediante contrato de desenvolvimento institucional. Brasília, 1999.

CHAUÍ, Marilena. *A universidade operacional*. Folha de São Paulo, Caderno Mais, 9/5/99, p. 5-3.

COGGIOLLA, Osvaldo. Globalização e alternativa socialista. In: COGGIOLLA, Osvaldo (org.) *Globalização e Socialismo*. São Paulo: Xamã, 1997, p. 109-142.

FEATHERSTONE, Mike. Localismo, globalismo e identidade cultural. In: *Sociedade e Estado*, V. XI, nº 1. Brasília: UNB, jan-jun/1996, p. 9-42.

GALVÃO, Marcos B. A. Globalização: arautos, cétricos e críticos. (primeira parte). In: *Política Externa*, V.6, nº 4. São Paulo: Paz e Terra/USP, mar/mai, 1998^a, p. 36-88.

_____. Globalização: arautos, cétricos e críticos. (segunda parte). In: *Política Externa*, V.7, nº 1. São Paulo: Paz e Terra/USP, jun/ago, 1998b, p. 117-160.

HUNTINGTON, Samuel P. Choque das Civilizações? In: *Política Externa*, V.2, nº 4. São Paulo: Paz e Terra/USP, mar/mai, 1994, p. 120-141.

IANNI, Octavio. *Teorias da Globalização*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Ched, 1980.

MATTELART, Armand. *Comunicação-mundo*. Petrópolis: Vozes, 1994.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1997.

SGUISSARDI, Valdemar. Políticas de Estado e Políticas de Educação Superior no Brasil: alguns sinais marcantes da dependência. In: MAROSINI, Marília Costa (org). *Mercosul/Mercosur: políticas e ações universitárias*. Campinas: Autores Associados, 1998, p. 205-233.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In: DE TOMASI, Lívia; WARDE, Mirian Jorge e HADDAD, Sérgio (org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1996, p. 15-39.