UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

A educação superior no discurso midiático: imagens de excelência e democratização nos editoriais da Folha de S. Paulo

Michel Carvalho da Silva

AGOSTO
2013

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

A educação superior no discurso midiático: imagens de excelência e democratização nos editoriais da Folha de S. Paulo

Michel Carvalho da Silva

Dissertação apresentada junto Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, área de concentração Interfaces Sociais da Comunicação, linha de pesquisa Comunicação e Educação, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Comunicação, sob a orientação do Profº Dr. Adilson Odair Citelli.

AGOSTO
2013

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Silva, Michel Carvalho da
A educação superior no discurso midiático: imagens de excelência e democratização nos editoriais da Folha de S. Paulo / Michel Carvalho da Silva. -- São Paulo: M. C. Silva, 2013.
190 p.: il.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação - Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.
Orientador: Adilson Odair Citelli
Bibliografia

1. Comunicação e Educação 2. Discurso Midiático 3. Editorial 4. Ensino Superior 5. Folha de S. Paulo I. Citelli, Adilson Odair II. Título.

CDD 21.ed. - 302.2

FOLHA DE APROVAÇÃO

Título da Dissertação: A educação superior no discurso midiático: imagens de excelência e democratização nos editoriais da Folha de S. Paulo.

Autor: Michel Carvalho da Silva

Aprovado em: _____/_____/_____

Banca Examinadora

Prof.(a) Dr. (a): _____

Instituição: _____Assinatura: _____

Prof.(a) Dr. (a): _____

Instituição: _____Assinatura: _____

Prof.(a) Dr. (a): _____

Instituição: _____Assinatura: _____

À minha primeira e mais importante educadora,
Maria Carvalho da Silva, mãe e exemplo de amor incondicional.

Agradecimentos

Ao Profº. Dr. Adilson Odair Citelli, que nos anos de convivência, se mostrou muito generoso como mestre, acreditando na realização deste trabalho e contribuindo para o meu crescimento científico e intelectual.

Às professoras Dra. Liana Gottlieb e Dra. Roseli Figaro, pelas importantes sugestões e críticas durante o exame de qualificação, as quais muito contribuíram para o enriquecimento deste trabalho.

Aos amigos do Campus Baixada Santista da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), por apoiarem minha trajetória acadêmica desde o começo e compreenderem os inevitáveis momentos de ausência.

Aos amigos e alunos da Regional Baixada Santista da Rede EDUCAFRO, por me proporcionarem momentos de grande discussão em torno da sociedade em que vivemos e na qual atuamos a fim de transformá-la.

Aos amigos do Grupo de Estudos: Ana Luisa Zaniboni, Cláudia Bredarioli, Eliana Nagamini, Elisângela Rodrigues, Helena Corazza, Maria do Carmo Souza, Rogério Pelizzari e Sandra Pereira, pela cooperação e por todas as reflexões suscitadas nesses meses de muito trabalho.

Aos amigos Roberto de Melo, Nádia Carla e Ygor Ventura, por me escutarem nos dias mais difíceis e, acima de tudo, por acreditarem que seria possível finalizar essa jornada.

A todos os que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

Não nos esqueçamos de que toda maioria começou como uma pequenina, invisível e imperceptível minoria. E que mesmo carvalhos centenários desenvolveram-se a partir de bolotas ridiculamente minúsculas.

Zygmunt Bauman

Resumo

Pretendeu-se analisar o papel da mídia na representação do ensino superior no Brasil, investigando o discurso editorial do jornal Folha de S. Paulo sobre as noções de democratização e excelência. O corpus é formado por editoriais publicados pelo veículo entre 2003 e 2010, durante os dois mandatos do ex-presidente Lula. O período escolhido coincidiu com a adoção de programas de expansão de vagas na educação superior e com a perspectiva na época de uma reforma universitária. O estudo reflete como a instância editorial midiática agenda e enquadra determinadas temáticas, reiterando teses, ressemantizando sentidos, na tentativa de influenciar o debate público sobre a educação. A hipótese que se levanta é que a Folha aponta para um modelo de educação superior, a partir de expedientes enunciativos comprobatórios e predicativos, que se aproxima de determinados discursos de agentes políticos e organizações internacionais. A interpretação será realizada a partir de alguns conceitos norteadores da análise do discurso, assim como nos estudos da linha de pesquisa comunicação e educação.

Palavras-chave: Comunicação e Educação; Discurso Midiático; Editorial; Ensino Superior; Folha de S. Paulo.

Abstract

It is intended to analyze the role of media in the representation of higher education in Brazil, investigating the editorial speech of the newspaper Folha de S. Paulo on the notions of democratization and excellence. The corpus will consist of editorials published by the vehicle between 2003 and 2010, during the two terms of former President Lula. The chosen period coincides with the adoption of expansion programs of enrollment in higher education and the prospect at the time of a university reform. The study reflects how the media editorial instance schedule and frame certain themes, reiterating theses, resematizating senses in an attempt to influence the public debate about the education. The hypothesis is that the Folha points to a model of higher education, from evidential and predicative expedients enunciative, that approximate of determined speeches of political agents and international organizations. The interpretation will be performed from some guiding concepts of discourse analysis, as in the studies of the communication and education research lines.

Keywords: Communication and Education; Media Discourse, Editorial, Higher Education, Folha de S. Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 3

2. CONSTRUÇÃO DO OBJETO 7

2.1. Justificativa 8

2.2. Problema de pesquisa 9

2.3. Objetivos 12

2.4. Hipóteses 13

3. CAMINHO TEÓRICO 15

3.1. Comunicação e educação 15

3.2. Comunicação e agenda midiática 19

3.3. Imprensa e opinião pública 22

3.4. Instância jornalística editorial 26

3.5. Argumentação e o vetor persuasivo 29

3.6. Comunicação e representações sociais 31

3.7. Discurso e construção de sentidos 33

3.7.1. Gênero do discurso 38

3.8. Educação – valores e objetivos 40

3.8.1. A ideia de universidade – funções, crises e modelos 43

3.8.2. A educação sob o olhar econômico 50

3.8.3. Banco Mundial e OCDE 53

4. METODOLOGIA 56

4.1. Observação 56

4.2. Coleta de dados 58

4.3. Interpretação 62

4.3.1. Descrição 62

5. ANÁLISE E CONTEXTO DISCURSIVO 67

5.1. A Folha de S. Paulo: aspectos históricos e 'lugar de fala' 71

5.2. A Folha e a instância editorial 73

5.3. A lista dos improdutivos 74

5.4. RUF 76

6. O DISCURSO SOBRE DEMOCRATIZAÇÃO 80

6.1. Ações afirmativas 82

6.2. EaD 87

6.3. Enem 89

6.4. Expansão das federais 90

6.5. Prouni 92

7. O DISCURSO SOBRE EXCELÊNCIA 96

7.1. Gestão Universitária 101

7.2. Avaliação 105

8. CAPITAL MIDIÁTICO E EDUCAÇÃO – REFLEXÕES 109

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS 116

10. REFERÊNCIAS 119

11. ANEXOS (cópias dos editoriais que constituem o corpus da pesquisa) 127

1. INTRODUÇÃO

A reforma de pensamento exige a reforma da Universidade.

Edgar Morin

O SIPS (Sistema de Indicadores de Percepção Social), realizado pelo IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), divulgado em 2011, captou a opinião da população brasileira sobre a educação pública e, de forma surpreendente, a percepção de 48,7% dos entrevistados é de que a educação pública melhorou. Para 27,2%, não houve mudanças e 24,2% acreditam que piorou.

Com relação aos sistemas de avaliação, mesmo que de forma muito gradual, há uma evolução positiva na qualidade da educação no Brasil. Numa escala de zero a dez, o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), cresceu, entre 2007 para 2011, de 4,2 para 5,0 em relação aos anos iniciais do ensino fundamental; de 3,8 para 4,1 em relação aos anos finais do ensino fundamental; e de 3,5 para 3,7 em relação ao ensino médio. O IDEB mede basicamente aprovação e média de desempenho dos estudantes em língua portuguesa e matemática.

Em relação ao Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), um instrumento avaliativo da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), o Brasil obteve 368 pontos de média em 2000, nove anos depois, esse número chegou a 401, um crescimento de 33 pontos. Esse parâmetro verifica o rendimento dos alunos nas provas de leitura, matemática e ciências no ensino básico.

No entanto, esses indicadores não empolgam a esfera pública midiatizada. Como argumenta Citelli (2012), existe uma polifonia discursiva nos meios de comunicação, que prefere promover visões fatalistas que entendem que a educação pública está beirando o caos, em sua sucessão de ineficiência, falta de competência e descaso. Reconhecidamente apresentamos carências quantitativas e qualitativas no campo da educação. Mesmo ostentando o sexto Produto Interno Bruto (PIB) do planeta, o Brasil apresenta problemas que vão desde

recursos escassos até currículos defasados, passando por erros de prioridade no estabelecimento de metas e desvalorização do corpo docente.

Pensando mais especificamente na educação superior, o acesso a esse nível de ensino ainda é para poucos no Brasil. Segundo o Censo do Ensino Superior 2012, elaborado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais), nossa escolarização bruta, ou seja, a relação entre o número de alunos matriculados e a população de 18 a 24 anos, é 27,8. O número é significativo, mas deve ser relativizado, principalmente se compararmos aos nossos vizinhos sul-americanos. Para se ter uma noção, o índice é praticamente o mesmo do Paraguai (37%) e bem abaixo dos 59% do Chile ou 69% da Argentina. O quadro se agrava, quando a comparação envolve países como Espanha (73%), EUA (89%) e Finlândia (92%).

O Plano Nacional de Educação (PNE), desenhado pelo Ministério da Educação, estabelece uma meta ambiciosa em relação ao aumento do número de matrículas no ensino superior. O projeto prevê que o país tenha 50% dos jovens de 18 a 24 anos matriculados numa instituição de ensino superior (IES) até 2020. Atualmente, apenas 17,8% desse contingente, estimado em cerca de 22 milhões de pessoas estão cursando o ensino superior, sendo 73% na rede privada e 27% no sistema público.

Se o ensino superior privado cresceu vertiginosamente nos últimos anos, a universidade pública continua marcada pela excelência e pela elitização. Tradicionalmente, vigora a ideia de que a maioria da sociedade brasileira não se beneficia da instituição que ela mesma ajuda a financiar. Em parte, esse pensamento está correto, até porque um grande percentual de estudantes pobres e da rede pública só consegue ingressar no ensino superior na rede privada.

As vagas para os cursos mais elitizados nas instituições públicas, como direito, engenharia e medicina, continuam sendo ocupadas por alunos das classes mais abastadas, apesar do crescimento de matrículas de estudantes de escolas públicas nos últimos anos. Na USP (Universidade de São Paulo), por exemplo, segundo informações da Pró-Reitoria de Graduação da instituição, 72% dos ingressantes no último vestibular são alunos da rede particular.

Em meio ao impasse na aprovação do Pimesp (Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Público Paulista)[1], que pretende democratizar o acesso na USP, grande parte

[1] Lançado em 20 de dezembro de 2012, o programa foi desenvolvido pelo Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas (Cruesp). A ideia é garantir que 50% das matrículas em cada curso e em cada turno das universidades públicas paulistas sejam ocupadas por alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas. Dentro dessa meta, o percentual de negros, pardos e indígenas deverá ser, no

das instituições públicas já adota alguma ação afirmativa, na forma de cotas ou de bônus na nota final de alunos de escolas públicas, negros, indígenas e de outros grupos minoritários. Nas particulares, o programa Prouni (Programa Universidade para Todos) criado pelo governo Lula no primeiro semestre de 2004, foi responsável pelo ingresso de muitos de alunos oriundos da escola pública.

O desafio do ensino superior brasileiro reside justamente na dicotomia entre excelência universitária e democratização do acesso; entre universidade e ensino superior profissionalizante. É verdade que nas últimas décadas o país passou por um crescimento na oferta de vagas nas IES, mas a expansão, em muitos casos, não representou democratização de fato, mas sim, aumento no número de diplomados com uma formação duvidosa.

Se existe maior demanda por ensino superior, logo há movimentação no mercado de educação privada. Em recente fusão avaliada em cerca de R$ 13 bilhões (US$ 6,3 bilhões), a mineira Kroton Educacional e a paulista Anhanguera criaram a maior empresa do segmento no mundo, tendo 15% do total de universitários do país. Essa nova gigante vale mais que o dobro da segunda colocada, a chinesa New Oriental. Como se observa, investir no setor educacional se tornou um grande negócio.

Outro aspecto que chama a atenção é que organizações internacionais, como Banco Mundial, OCDE, FMI, OMC, e União Europeia, assumem, cada vez mais, um papel importante na elaboração e difusão de políticas de desenvolvimento e de educação em nível global, principalmente em relação ao setor universitário. Por isso, cresce a monitoração ou a avaliação dos resultados educacionais, não precisamente para qualificar o desempenho do ensino, e sim para incentivar as relações mercadológicas entre os profissionais do mercado e os consumidores dos pacotes educativos. Nas últimas décadas, o Brasil vem seguindo algumas recomendações prescritas por esses organismos.

É bom lembrar que nenhum modo de pensamento se torna relevante sem propor um aparato conceitual que mobilize valores e desejos, assim como as possibilidades inerentes ao mundo social em que se vive. Se bem-sucedido, esse arcabouço discursivo se incorpora a tal ponto ao senso comum que passa a ser tido por correto e livre de estranhamento ou qualquer

---

mínimo, de 35%. O Pimesp prevê a criação do Instituto Comunitário de Ensino Superior (ICES), que, em parceria com a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp), ofertará cursos superiores sequenciais com duração de dois anos e atenderá 40% do total das metas étnico-sociais. O curso seria uma espécie de "college", em que os cotistas devem ter desempenho igual ou superior a 70% antes de entrar nas universidades estaduais.

questionamento. A mídia dinamiza esse processo de incorporação de ideias, influenciando agendas e enquadrando questões públicas como a do modelo de ensino superior brasileiro.

Por isso, este trabalho se preocupa com as formações discursivas midiáticas que sintetizam certas imagens de nosso sistema universitário: faculdades particulares de má qualidade, universidades de ponta elitizadas, instituições públicas altamente burocratizadas, avaliações ineficientes, critérios de seleção questionáveis, entre outras. Essas representações, construídas a partir de expedientes enunciativos comprovadores e predicativos, indicam uma determinada leitura de mundo sobre a temática educacional, geralmente influenciada por atores sociais do campo econômico e político.

Assim, esta dissertação quer contribuir com as discussões sobre o campo de pesquisa comunicação/educação, pensando que, ao nos debruçarmos sobre o discurso midiático editorial do jornal Folha de S. Paulo, estamos chamando a atenção para as teses defendidas por uma importante voz no debate público sobre a educação brasileira, mais especificamente, sobre o que pensa a respeito da questão universitária.

2. CONSTRUÇÃO DO OBJETO

Quem viaja larga muita coisa na estrada. Além do que larga na partida larga na travessia. À medida que caminha, despoja-se. Quanto mais descortina o novo, desconhecido, exótico ou surpreendente, mais liberta-se de si, do seu passado, do seu modo de ser, hábitos, vícios, convicções, certeza.

Octavio Ianni

Para Bachelard, o objeto científico é conquistado, construído e constatado, isto é, não é simplesmente dado. A conquista ocorre com a ruptura epistemológica em que o investigador questiona o saber imediato sobre determinado assunto, distinguindo o objeto científico do real:

> [...] é preciso aceitar o postulado seguinte para a epistemologia: o objecto não pode ser designado como um <<objetivo>> imediato; por outras palavras, um movimento para o objecto não é inicialmente objectivo. É necessário aceitar, pois, uma verdadeira ruptura entre o conhecimento sensível e o conhecimento científico (2006, p. 128).

Como observa Bourdieu (2004, p.22), defender o pensamento de Bachelard é "recusar, ao mesmo tempo, o empirismo que reduz o ato científico a uma constatação e o convencionalismo que lhe opõe somente as condições prévias da construção". Dessa forma, a verificabilidade do estudo deve estar acompanhada da explicação dos pressupostos teóricos que lhe servem de referência.

O modelo metodológico proposto por Lopes (2005) para a pesquisa empírica de comunicação servirá de aporte referencial para este estudo. No entanto, em virtude da natureza de nosso trabalho (análise documental), algumas adaptações serão necessárias para a operacionalização do modelo.

Optamos por esse modelo por se ajustar às condições concretas da prática científica do campo comunicacional, promovendo a reflexão metodológica, que associa o método da prática de sua aplicação, além de possibilitar a ação crítica e consciente do investigador.

Inicialmente, pensaremos na instância epistemológica, em que o pesquisador rompe com o senso comum e procura, à luz do arcabouço teórico, problematizar seu objeto de estudo. Como afirma Lopes (2005, p. 122), a problemática da pesquisa é "a visão global do próprio objeto da pesquisa e do domínio científico (disciplina) no qual ela se desenvolve".

2.1. Justificativa

Há nove anos, atuo como educador social na ONG Educafro, na região metropolitana da Baixada Santista (SP). A entidade é uma rede de cursinhos pré-vestibulares comunitários que prepara jovens e adultos, majoritariamente negros, moradores da periferia, para o ingresso no ensino superior. Tudo começou quando cursava jornalismo na Universidade Católica de Santos (Unisantos), e recebi o convite para desenvolver oficinas de cidadania nos núcleos da ONG.

A utopia do jovem que sonha em mudar o mundo me levou a aceitar o desafio de promover o debate em torno de temas ligados aos direitos humanos, como a democratização dos meios de comunicação, a participação política e a questão étnico-racial brasileira. Naquele momento, já refletia sobre como a mídia retratava determinados assuntos considerados polêmicos, como a reserva de vagas na universidade pública.

Paralelamente, durante as aulas de Comunicação Comparada na graduação, conheci a Educomunicação e, como estudante de jornalismo e educador social, me encantei por esse novo campo, que discutia a inter-relação comunicação e educação. No trabalho de conclusão de curso, desenvolvi a pesquisa *Educomunicação: quando o espectador se transforma em protagonista*[2], relatando iniciativas de governo e do terceiro setor.

Em 2009, ingressei como aluno especial na disciplina Linguagem Comunicação e Educação, ministrada pelo Prof. Dr. Adilson Citelli, e pude me aprofundar em conceitos-chave para desenvolver um projeto que investigasse as relações entre comunicação e educação. Em 2010, retomei minhas reflexões sobre o discurso midiático em relação às

2 Disponível em http://www.direitoacomunicacao.org.br/content.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=232&Itemid=99999999. Acesso em 20/05/13.

políticas de democratização no ensino superior. No meu entendimento, era possível identificar a existência de duas teses recorrentes nos textos publicados sobre o assunto: democratização significa precarização e excelência era sinônimo de elitismo. No entanto, essa hipótese não passava de uma percepção que carecia do devido embasamento teórico.

No mesmo ano participei do *Ciclo de Estudos Análise do Discurso, Comunicação e Atividade Linguageira* na ECA-USP, coordenado pela Profª. Drª. Roseli Figaro, onde tive a possibilidade de conhecer pesquisadores que analisam discursivamente mensagens midiáticas, conforme os postulados de autores como Michel Foucault, Michel Pêcheux, Dominique Maingueneau e Mikail Bakhtin

Em 2011, já como mestrando do PPGCOM da ECA/USP, eu e os demais orientandos do Prof. Dr. Adilson Citelli iniciamos uma pesquisa que procurou traçar um panorama acerca dos modos como a mídia apresenta os professores brasileiros de ensino básico. Sob a supervisão de nosso orientador, observamos as mensagens em circulação nos meios de comunicação, com a intenção de apreender como neles se dá o processo de representação docente. O conjunto de textos resultou no livro "Educomunicação: imagens do professor na mídia", no qual investiguei a cobertura midiática sobre o episódio "aula do crime", em que um educador foi estigmatizado por desenvolver uma determinada atividade pedagógica. Esse trabalho serviu como esteio referencial para pensar criticamente no enfoque de meu objeto de pesquisa.

O preâmbulo ajuda a explicar como esse objeto vem sendo construído ao longo de anos. Retomando o pensamento de Bachelard, entendo que a ruptura epistemológica ocorre, sobretudo, neste momento, ao retirar o objeto do campo do saber não especializado para o da ciência. A motivação inicial e a afinidade com o tema são importantes para construção da problemática, mas não sustentam o processo de investigação cujo êxito depende do distanciamento estratégico do pesquisador e das opções metodológicas que melhor traduzam a realidade empírica para o campo científico.

2.2. Problema de pesquisa

O campo científico, enquanto sistema de relações objetivas entre posições adquiridas, é o lugar de uma luta concorrencial. De acordo com Bourdieu (1983), o que está em jogo é o

monopólio da competência científica, compreendida enquanto capacidade de falar e agir legitimamente, que é autorizada socialmente a um agente determinado. Dessa forma, todo objeto de investigação representa uma forma específica de interesse em busca de legitimidade em seu campo de pesquisa.

O objeto de pesquisa precisa estar inserido num modelo teórico, dentro de um determinado campo de pesquisa, que é, ao mesmo tempo, estrutura enquanto se organiza como discurso científico, e é processo enquanto se realiza como prática científica.

> O campo de pesquisa é o lugar da prática e da elaboração dos objetivos do conhecimento científico, de sua construção sistemática e da fundamentação empírica dos fatos com que lida. É o lugar efetivo do trabalho dos pesquisadores, dinâmico e dialético, no qual se elabora uma prática científica. (LOPES, 2005, p. 94)

Partindo da definição de Lopes (2003), o campo científico da comunicação congrega instituições destinadas ao estudo e ao ensino da comunicação e onde se produz a teoria, a pesquisa e a formação acadêmica das carreiras de comunicação. A Comunicação faz parte da grande área de Ciências Sociais Aplicadas, na qual se encontram também Administração, Ciência da Informação, Direito, Economia e Serviço Social. Essa área caracteriza-se por estudar fenômenos por diferentes pontos de vista teóricos, oriundos de outros campos.

Considerado um campo emergente dentro das Ciências Sociais Aplicadas, a Comunicação ganha importância à medida que novas formas de representação e a ritualização dos laços sociais ocorrem intrinsecamente com as redes comunicacionais e com os fluxos informacionais. A compreensão dos mecanismos sociais de produção, circulação e consumo de mensagens passa pelo aporte crítico e teórico dos estudos comunicacionais.

Após essa breve reflexão sobre o campo científico no qual o meu objeto de estudo está inserido, deparei-me com as seguintes questões: A pesquisa que defendo é relevante socialmente? Posso afirmar que tal indagação perdurou por muito tempo e me trouxe novas reflexões. Será que a pesquisa não atendia apenas a um interesse militante e sectário? O objeto de estudo que proponho contribui de alguma forma com a agenda social brasileira?

Esses questionamentos corroboram com a reflexão proposta por Martín-Barbero que afirma existir uma lacuna entre os estudos da comunicação e as demandas sociais nacionais:

> Mas vejo também muito pouco país na universidade. Repito constantemente que é preciso colocar o país na pesquisa em comunicação, é preciso colocar o país na pesquisa em ciências sociais. As pessoas estão estudando

> sociologia e economia, mas não estão estudando o país. Isso também é problemático na hora de poder nomear campos estratégicos. (MARTÍN-BARBERO, 2009, p. 147).

Com enfoque analítico-crítico e uma abordagem interdisciplinar, nosso trabalho investiga o jornalismo, mas não como tema exclusivo e sim dentro de uma reflexão que inclui outras áreas do conhecimento. Dessa forma, nosso objeto de estudo (figura 1) atende às formulações da linha de pesquisa Comunicação e Educação, uma vez que se propõe a analisar como as instituições de ensino superior são representadas pelo discurso de um dos principais veículos de comunicação do país, considerando a construção de sentidos sobre assuntos de temática educacional, como a democratização do acesso e a excelência universitária.

Como percebemos, a discussão em torno do ensino superior é complexa, principalmente por contrapor interesses e pela dificuldade em pensar em soluções consensuais. Diante desse cenário, a comunicação midiática exerce papel importante como promotor do debate educacional na esfera pública, fazendo circular discursos sociais sobre a realidade da universidade brasileira.

Em uma conferência na Universidade Complutense de Madri, em 1990, Umberto Eco trata dessa relação entre o ensino superior e os meios de comunicação:

> É impossível pensar no futuro e no presente da instituição universitária sem refletir sobre um fato: a universidade contemporânea vive num universo dominado pelos meios de comunicação de massas. Assim, é impossível que não se veja até certo ponto condicionada, ou pelo menos influenciada. Perguntar-se o que é a universidade hoje significa também (ou principalmente) questionar-se sobre qual é a condição da universidade na civilização da *mass media* (Folha de S. Paulo, 03 fev. 1991, Educação, c-8).

Apesar de entender que o conceito de *mass media* não corresponda à atualidade das novas tecnologias de comunicação, compartilhamos do pensamento de Eco quando afirma que o retrato social da universidade passa necessariamente por sua visibilidade midiática. A comunicação existente entre o conceito de "ensino superior" e a percepção transforma a substância concreta e cria a impressão de realidade. Essa representação, uma vez estabelecida, passa a retratar o real, esquecendo-se que houve começo e fim.

Podemos analisar uma sociedade pelas representações que produz, pois o que emerge na materialidade do texto, em seus mais diferentes estilos, é resultante de sujeitos inscritos num determinado tempo e num lugar condicionado social e historicamente.

Dessa forma, ao selecionarmos o jornal Folha de S. Paulo como objeto de estudo, compreendemos que o veículo, por meio de seus editoriais, tenta buscar adesão, convencer o leitor e mobilizá-lo em torno de posicionamentos defendidos a respeito de determinadas questões relativas à educação superior. Por isso, a questão *sine qua non* a ser respondida ao longo da pesquisa é: Diante dos desafios da sociedade contemporânea, como os paradoxos do ensino superior brasileiro são representados pelo discurso editorial da Folha de S. Paulo?

Figura 1. Objeto de pesquisa

2.3. Objetivos

Fernandes e Bastide (1979) orientam que o pesquisador tente ajustar-se a condições que variam consideravelmente, em função das causas que podem determinar a necessidade de se conhecer cientificamente um determinado fenômeno social, do conhecimento prévio e acumulado sobre o assunto (em geral e em particular), dos recursos disponíveis (quanto ao pessoal, ao financiamento, aos meios de locomoção e de contato com as pessoas ou

instituições a serem investigadas), e, por último, do tempo calculado para a realização das pesquisas.

Assim, ao estabelecer os objetivos, é preciso refletir sobre o que realmente pode ser realizado levando em consideração o tempo e os recursos disponíveis. Esses fatores são importantes para delimitar objetivos (centrais e específicos) e restringir o universo pesquisado. Entre metas ambiciosas e factíveis, o ideal é cumprir o que foi planejado.

Conforme Lopes, os objetivos são decorrentes da formulação do problema:

> […] Fixados nessa primeira fase da pesquisa, eles devem ser exequíveis e podem conjugar várias ordens: empírica (verificar determinado fenômeno da realidade), teórica (contribuir para o estudo da teoria sobre o problema), prática (intervir na existência do fenômeno) etc. (LOPES, 2005, p. 139).

O presente trabalho tem como objetivo central analisar as teses defendidas pelos editoriais do jornal Folha de S. Paulo a respeito das noções de democratização e excelência no ensino superior, refletindo, assim, acerca do papel exercido pelo discurso midiático no debate sobre politicas educacionais no país. O trabalho de pesquisa ainda tem como objetivos específicos:

- Compreender as estratégicas discursivas utilizadas nos editoriais para construir a imagem das IES públicas e particulares;
- Identificar possíveis contradições nas teses sustentadas pelos editoriais do jornal Folha de S. Paulo sobre o ensino superior no Brasil no período de 2003-2010;
- Verificar o caráter avaliativo dos discursos presentes nos editoriais do jornal Folha de S. Paulo sobre o modelo de ensino superior durante o governo Lula;
- Revelar como o discurso midiático-editorial reforça a ideia de dicotomia entre democratização de acesso e excelência universitária;
- Apontar a quais linhas de pensamento o discurso editorial da Folha se alinha no que tange ao ensino superior.

2.4. Hipóteses

É comum que a construção de hipóteses ocorra depois da formulação do problema, dos objetivos e do referencial teórico, porém, em nosso trabalho, optamos por inseri-la como ligação entre os objetivos e o quadro de referência.

Segundo Gil, a hipótese é "uma suposta resposta ao problema a ser investigado. É uma proposição que se forma e que será aceita ou rejeitada somente depois de devidamente testada" (2009, p.41). As hipóteses originam-se das mais variadas fontes, desde a observação dos fatos até decorrentes de estudos já realizados sobre o problema.

Para Lopes, a função operacional do conjunto de hipóteses em um estudo é "fazer a ponte entre a teoria e os fatos de realidade e, deste modo, conduzir à elaboração de uma estratégia da investigação ou desenho de pesquisa" (2005, p. 142). Isto quer dizer que as hipóteses orientam o plano de observação e de análise.

No entanto, para que as hipóteses possam conduzir o objeto à verificação empírica, é preciso que estejam calcadas num quadro teórico de referência, como observa Bourdieu:

> Ao recusar a formulação explícita de um elenco de hipóteses baseado em uma teoria, ele fica condenado a aplicar pressupostos que não são diferentes das prenoções da sociologia espontânea e da ideologia, isto é, as questões e conceitos que temos como sujeitos sociais quando não desejamos tê-los como sociólogos. (2004, p. 52)

Neste estudo estabeleci dois tipos de hipóteses: a central, de maior amplitude, e as secundárias, mais específicas e que decorrem da principal. Os dois tipos se complementam ao executarem movimentos de indução e dedução.

Hipótese central:

- O jornal Folha de S. Paulo, por meio de seus editoriais, assume uma posição político-ideológica em consonância com determinados agentes sociais, ao representar o ensino superior no Brasil durante o governo Lula (2003-2010) sob o prisma da democratização e da excelência universitária.

Hipóteses secundárias:

- Os enunciados contidos nos editoriais do jornal Folha de S. Paulo a respeito da universidade brasileira avaliam de forma negativa as políticas públicas adotadas pelo governo Lula para o ensino superior;
- O jornal Folha de S. Paulo tenta determinar os rumos da agenda sobre a educação superior, selecionando as temáticas a serem discutidas de forma prioritária pela opinião publica.

3. CAMINHO TEÓRICO

As palavras postas em circulação nos/ pelos meios de comunicação, graças à sua enorme capacidade de produzir significados, velam e desvelam, constituem e restringem: como num baile de máscaras, recobrem e descobrem.

Adilson Citelli

Ao estabelecer o quadro de referência, inserimos o objeto numa perspectiva teórica, identificando o estado de conhecimento do problema em relação às investigações existentes, dentro de uma mesma corrente teórica ou linha de pesquisa. O referencial teórico servirá de base ao longo do desenvolvimento da pesquisa, delimitando o problema e o universo investigado.

Ao propor a discussão sobre a representação do ensino superior no Brasil construída por um veículo de comunicação, é preciso destacar que nosso arcabouço teórico versará sobre duas grandes questões: a comunicação e a construção de sentidos; e a universidade e seu papel na sociedade contemporânea.

3.1. Comunicação e educação

Quando o assunto é educação, a agenda midiática tende a reproduzir o cronograma dos agentes de governo. A pauta dos meios de comunicação depende de anúncios oficiais, lançamentos de projetos, divulgação de dados estatísticos, resultados de vestibulares, entre outros. As questões relativas ao universo educacional não costumam ser debatidas em profundidade nem recebem um tratamento contextualizado.

A pesquisa *A Educação na Imprensa Brasileira – responsabilidade e qualidade na informação*[3], realizada pela ANDI (Agência de Notícias dos Direitos da Infância), mostra que a mídia recorre a generalizações por ter dificuldades para retratar a educação, principalmente em conseguir problematizar o assunto juntamente com outras discussões da agenda pública.

O estudo mostra que a cobertura de educação na mídia não é abrangente no sentido de promover um amplo debate público, o que se observa é a recorrência do discurso hegemônico, legitimado pelos meios de comunicação, em que determinadas personalidades do campo político/intelectual/empresarial são apresentadas como especialistas no assunto. Geralmente, estereótipos associados aos professores, às escolas e aos dirigentes de ensino são reproduzidos, de maneira que as políticas públicas de educação e a gestão pedagógica continuam sendo representadas de maneira automatizada e fragmentada.

Em relação à educação superior, Gottlieb (2001) desenvolveu um estudo sobre como os jornais O Estado de S. Paulo e Folha de S. Paulo retrataram a universidade brasileira em 1997 e em 2001. Tratava-se de uma pesquisa qualitativa, que utilizando a técnica de leitura sociocrítica, buscava revelar o estatuto social das IES, editado pelos dois veículos. A autora, baseada em seu levantamento, conclui que:

> O estatuto que os jornais O Estado de S. Paulo e Folha de S. Paulo editam para a universidade brasileira não corresponde à verdadeira universidade brasileira. Nós que dela fazemos parte não a reconhecemos. Podemos até identificar uma ou outra característica de algumas instituições, mas essa pintura está muito fragmentada, pobre, sem as cores originais. O que se constatará é que não falta vontade política só ao governo e aos nossos políticos, mas também aos dirigentes de jornais (a mídia em geral), e aos dirigentes do Ensino Superior Brasileiro (GOTTLIEB, 2001, p. 111).

Cripa (2007) estudou o comportamento da Folha de S. Paulo na cobertura da educação em dois períodos: 1971, quando o jornal implantou editoria específica para a temática educacional, e em 2002, ocasião em que as matérias sobre o assunto eram editadas no caderno Cotidiano. A pesquisa mostra que o veículo reduziu drasticamente sua cobertura de educação no comparativo entre as duas fases. Uma das explicações para essa mudança de prioridade é a implantação do Projeto Folha, um modelo editorial desenvolvido pelo jornal nas últimas décadas que aposta na racionalização e na modernização dos procedimentos jornalísticos.

3 A pesquisa, publicada em 2005, foi elaborada em conjunto com o Ministério da Educação e com o apoio da UNESCO. O levantamento realizado em 2004 analisou 5.362 textos publicados por 57 jornais brasileiros que abordavam a educação como tema central ou secundário.

Os estudos citados anteriormente mostram que a educação é tratada como um assunto de menor relevância nas redações, o que é muito preocupante, uma vez que os meios de comunicação são considerados matrizes culturais por produzirem sentidos, valores e símbolos. Segundo Setton (2010), a mídia orienta o processo de construção do pensamento e o comportamento humano, intervindo na relação entre sujeitos, valorizando ou condenando práticas culturais. Assim, a linguagem midiática se constitui como um instrumento de poder (detalhamos mais sobre essa questão no Capítulo 8), daí a necessidade de estudá-la criticamente, principalmente quando retrata o projeto de educação de uma sociedade.

Como afirma Citelli, "na constituição dos sentidos existem desdobramentos que dão à linguagem verbal papel singular nos processos de comunicação" (2006, p. 37), assim, a mídia significa mais do que um mediador técnico capaz de apresentar pensamentos sobre determinado assunto, antes de tudo, ela faz parte de uma estrutura de poder que escolhe entre variadas formas de representar a realidade. O autor considera que esses procedimentos, pouco afeitos à ingenuidade de identificar nas palavras um nomeador de coisas, são estratégias de convencimento que dão suporte à elaboração/manutenção/reformulação de entendimentos coletivos.

Partindo dessa tese de Citelli, podemos considerar que o conjunto de textos colocados em circulação na imprensa sobre a temática educacional contribui para a compreensão e formação de ideias a respeito do assunto, mas é preciso considerar que essa contribuição para o debate público, às vezes, acentua, distorce, reforça, relativiza ou obscurece interesses de grupos e classes. Como diz o autor: "Se as palavras, por exemplo, possuem dimensão mais ou menos neutra quando estão em situação de dicionário, ao se contextualizarem passam a expandir valores, conceitos, pré-conceitos" (2005, p. 31), por isso, entendemos que a maneira de conduzir as palavras revela uma determinada leitura de mundo, daí ser impossível crer na neutralidade defendida na relação entre meios de comunicação e linguagem verbal.

Citelli chama atenção para o fato de vivermos e aprendermos em contato com outros homens e mulheres, mediados pelos signos, que irão nos informar e formar. Os signos serão por nós absorvidos, transformados e reproduzidos, criando um circuito de formação e reformulação de nossas consciências. É preciso compreender como a realidade determina o signo e como o signo reflete e refrata a sociedade em transformação, até porque existe consonância entre o mundo dos signos e os posicionamentos ideológicos.

Se pensarmos no público ao qual se destina, os grandes jornais brasileiros pretendem orientar e subsidiar os debates travados na esfera pública, colaborando para a determinação da

agenda a ser discutida por governantes e formadores de opinião. De certa forma, isso acaba direcionando a atenção da sociedade para alguns assuntos, como os problemas na aplicação do Enem ou na divulgação dos resultados do Enade, mas também pode representar o silenciamento diante de outras demandas, como a democratização do acesso ao ensino superior.

A discussão sobre essa relação entre comunicação e educação não se resume apenas à reflexão em torno da recepção e da construção de sentidos por meio das mensagens midiáticas. Na década de 80, o filósofo Mário Kaplun, baseado na pedagogia de Paulo Freire, cria o neologismo educomunicação para se referir a um novo campo de intervenção social. As discussões sobre esse emergente campo de produção do conhecimento foram ampliadas pelo Núcleo de Comunicação e Educação da USP.

A educomunicação não indica somente a existência de um novo campo que discute a inter-relação comunicação e educação, mas ainda "sinaliza para uma circunstância histórica, segundo a qual os mecanismos de produção, circulação e recepção do conhecimento e da informação se fazem considerando o papel de centralidade da comunicação" (CITELLI&COSTA, 2011, p. 7). Para os autores, a educomunicação quer entender a educação formal, informal e não formal dentro do ecossistema comunicativo[4].

Diante da amplitude da educomunicação, Soares divide o campo em quatro áreas: educação para comunicação; mediação tecnológica na educação; gestão da comunicação no espaço educativo e reflexão epistemológica sobre a inter-relação comunicação/educação. O autor entende que as divisões não são excludentes nem únicas, na verdade, "representam apenas um esforço de síntese, uma vez que parecem aglutinar as várias ações possíveis no espaço da inter-relação em estudo" (2011, p. 27).

Como observamos a inter-relação comunicação-educação ocorre em diferentes abordagens. Em nosso trabalho, dedicamos nossa atenção para a reflexão epistemológica, ao lançarmos um olhar sobre as representações formuladas pelo discurso midiático-editorial da Folha de S. Paulo sobre a educação superior. Para isso, partimos da discussão em torno da centralidade da comunicação na sociedade contemporânea, passando por sua influência na opinião pública, até chegarmos à construção de sentidos pelo conjunto de enunciados da instância editorial.

[4] O ecossistema comunicativo pode ser entendido como espaço abstrato de interação no qual ocorre a prática comunicativa. Ele constitui o entorno educacional difuso e descentrado em que as pessoas estão imersas. Segundo Martín-Barbero (2002), o ecossistema comunicativo que está se convertendo em algo tão vital como o ecossistema verde e ambiental.

3.2. Comunicação e agenda midiática

Miege (2000) considera que o pensamento comunicacional foi construído inicialmente como um saber setorial, específico de alguns campos de atividade social, e, praticamente, fora de qualquer relação próxima com os sistemas filosóficos e intelectuais existentes. No entanto, com o tempo, as pesquisas do campo da comunicação concluíram que todo processo comunicativo é essencialmente linguístico, psicológico, sociológico, histórico e político.

A comunicação é um campo de estudo interdisciplinar, cujos métodos de análise não têm qualquer especificidade, sendo fornecidos pelas ciências sociais, da qual a comunicação faz parte. "O conceito de campo não dispõe de autonomia teórica: necessita ser pesquisado no quadro das teorias da sociedade ou da reflexão filosófica" (RUDIGER, 2011, p. 17).

Já Figaro (2012) considera que a transdisciplinaridade é o que faz da comunicação um campo específico de estudos. A autora entende o processo comunicacional "envolvendo as interações humanas, as sociabilidades, as técnicas e práticas, as tecnologias e as novas sensibilidades, a comunicação como educação, como poder e desenvolvimento dos grupos sociais" (2008, p. 17). Como acentua Wolton (2006), o campo da comunicação subverte as fronteiras disciplinares, os conceitos, as áreas do conhecimento e a visão de realidade.

Se é impossível refletir sobre a comunicação de forma isolada em si mesma, também é necessário entender que a leitura social do mundo contemporâneo passa pelo reconhecimento da centralidade da comunicação, compreendendo-a como um processo compartilhado e mediado pelos diferentes meios (TV, rádio, internet e imprensa) mas não determinado somente por eles. Por isso, para investigar o fenômeno comunicacional é preciso localizá-lo dentro de uma amálgama que envolve sociedade e cultura.

Os conhecimentos que temos do mundo, assim como os julgamentos que dele fazemos, são marcados pela multiplicidade e diversidade. É necessário, então, ordenar e classificar esses conhecimentos de modo que sejam apreendidos conceitualmente. Diante disso, para existir toda sociedade tem necessidade de uma mediação social, de um sistema de valores mais ou menos mitificado que, segundo Charaudeau (2008), para desempenhar seu papel de cimento identitário, deve ser compartilhado pelo conjunto de membros da comunidade, daí a importância da mídia como espaço privilegiado de circulação e negociação de sentidos.

A dimensão midiática da comunicação ocupa um lugar privilegiado como instituição socializadora de informação e conhecimento, ao dispor de uma estrutura que lhe possibilita

atingir um grande público e também pela importância da comunicação no processo de percepção de mundo das pessoas, como ressalta Silverstone:

> É impossível escapar à presença, à representação da mídia. Passamos a depender da mídia, tanto impressa como eletrônica, para fins de entretenimento e informação, de conforto e segurança, para ver algum sentido nas continuidades da experiência e também, de quando em quando, para as intensidades da experiência. (2005, p. 12).

Esse poder simbólico e, ao mesmo tempo, concreto dos meios de comunicação tem determinantes econômicos, políticos, sociais e culturais. Além de destinar-se ao entretenimento, a mídia contribui para a formação da identidade cultural e da construção da opinião pública. De acordo com Thompson (1995, p. 222), em sua teoria social da mídia, os dispositivos midiáticos podem ser vistos como mecanismos de estocagem de informação, que possibilitam que "o conteúdo significativo possa ser preservado para uso subsequente", e a "capacidade de armazenamento dos meios técnicos permite que eles sejam empregados como um recurso restrito à informação que poderia ser usada pelos indivíduos para conseguir determinados interesses ou objetivos".

Segundo Thompson, é devido ao poder simbólico que a mídia tem a possibilidade de intervir no curso dos acontecimentos, de forma que possa influenciar as ações das pessoas e promover eventos por meio da produção e da transmissão de formas simbólicas. Cabe ressaltar que não se trata de um efeito instantâneo e automatizado, como propugnado pela teoria hipodérmica[5], mas decorre de um processo a longo prazo, sujeito ao fracasso, isto é, existe a possibilidade de a mensagem midiática ser ignorada pelo público.

Um dos temas mais recorrentes na abordagem acadêmica da comunicação se refere ao paradigma dos efeitos. Durante décadas acreditou-se no potencial manipulativo e impositivo do emissor, acreditando na passividade do receptor. O fenômeno comunicativo sob a perspectiva funcionalista é entendido como mera transmissão de mensagens por uma fonte de informação, por meio de um canal mecânico, a um destinatário. Esse modelo linear reduzia o

5 Nos anos 30, os norte-americanos estudaram o fenômeno dos meios de comunicação a partir da relação estímulo e resposta, em que uma mensagem da mídia penetra o indivíduo sem encontrar resistências, num efeito semelhante a de uma agulha hipodérmica quando introduzida ao corpo de uma pessoa. Também conhecida como "bala mágica", devido ao seu poder de penetração, essa teoria considera que o indivíduo de forma passiva é manipulado pelo o que é veiculado pela mídia, assimilando dessa maneira, seu conteúdo. Segundo Wolf (1995), o conceito de sociedade de massa é fundamental para se compreender essa abordagem teórica, uma vez que isolado na massa, a única referência que um indivíduo tem da realidade são transmitidas pelos meios de comunicação.

processo a um esquema de estímulo e resposta, sem considerar os movimentos de troca entre emissores e receptores, além das mediações sociais que atravessavam esse processo.

Se não existem efeitos diretos, é inegável o poder de mobilização promovido pela comunicação, o que pode ser explicado pela responsabilidade exercida pela mídia em tornar o mundo inteligível para o público. Silverstone (2005) explica que a experiência humana é enriquecida ou empobrecida por imagens e palavras às quais não teríamos acesso sem a presença dos meios de comunicação. É nesse sentido que, cada vez mais, a compreensão sobre o que entendemos por sociedade depende do caráter onipresente da mídia.

Esse constructo da realidade social fornecida pelos meios de comunicação nos remete à hipótese da agenda setting, formulada pelos pesquisadores Maxwell McCombs e Donald Shaw nos anos 70, que investiga a importância da mídia como mediadora entre o indivíduo e a realidade da qual se encontra distante. Como um estudo dos efeitos a longo prazo, a agenda setting redimensiona o grau de influência dos meios de comunicação. O poder de intervir diretamente no comportamento humano, é substituído pela tentativa em hierarquizar e tematizar os assuntos que serão discutidos pelas pessoas no dia a dia.

Para fixar uma agenda, é preciso contar com a divulgação recorrente de notícias e opiniões sobre determinados temas, chamando a atenção acerca de certo aspecto particular. Essa tese de agendamento criaria o clima no qual a informação seria recebida, fixando não só o que vai ser discutido, mas como e por quem. Ao traçar um panorama daquilo que acontece no cotidiano, a mídia impediria que outros temas se tornassem de conhecimento público, decretando, de certa forma, seu ocultamento por parte da sociedade.

Na realidade, existe um esgotamento nos pressupostos originais dessa hipótese de agenda setting. A influência da mídia tradicional na agenda social ainda existe, mas até que ponto ela seria capaz de criar uma hierarquização temática ou mesmo impor uma abordagem específica dos fatos? Se antes, fazia algum sentido afirmar que os meios de comunicação selecionavam o que deveríamos conhecer e os assuntos a serem pautados para discussão, hoje, diante de diferentes aparatos midiáticos, não podemos mais falar em agendamento de forma unilateral, até porque existe uma pulverização de assuntos colocados em circulação na sociedade, onde não há garantia que esses fatos chegarão a ser discutidos pelas pessoas.

Essa dificuldade de pensar em agendamento midiático pode ser ilustrada pela onda de protestos que se espalhou pelo país e teve seu estopim com as manifestações populares, em junho de 2013, contra o aumento das tarifas do transporte coletivo na cidade de São Paulo. À medida que a repressão policial se tornou mais violenta contra os manifestantes (vitimando,

inclusive, jornalistas no exercício de sua atividade profissional) e, com o início da Copa das Confederações, um conjunto de insatisfações, que vinha sendo reprimido, acabou se potencializando a ponto de ganhar as ruas.

A primeira reação da grande mídia, bem como do poder público, foi de condenação imediata das manifestações. Alguns veículos chegaram a sugerir que tais protestos deveriam ser coibidos com ainda maior rigor. Porém, com a intensificação do movimento nas ruas, autoridades e meios de comunicação mudaram de comportamento. A partir disso, a cobertura midiática passa a acompanhar os acontecimentos de forma mais objetiva, fazendo questão de ressaltar até o caráter democrático dessa série de manifestações, numa tentativa de restabelecer seu papel de ponte entre os fatos e o público, mas a ação se mostra frustrada diante do potencial comunicativo das redes sociais digitais, que rompe com a ideia de hierarquização temática imposta pela grande mídia.

3.3. Imprensa e opinião pública

Da ideia de cidadania presente nas ágoras das antigas cidades gregas, onde o povo se reunia para realizar assembleias, à noção de publicidade dos tempos atuais, condicionada por interesses privados, o conceito de esfera pública vem acompanhando as transformações da sociedade contemporânea.

A desintegração da esfera pública é explicada por Habermas, que traça um panorama sobre as mudanças do conceito no decorrer do tempo. O filósofo alemão entende que a mudança estrutural da esfera pública está vinculada profundamente à lógica do poder e, a consequente transformação do papel da imprensa e da comunicação em geral.

> Em comparação com a imprensa da era dita liberal, os meios de comunicação de massas alcançaram, por um lado, uma extensão e uma eficácia incomparavelmente superiores e, com isso, a própria esfera pública se expandiu. Por outro lado, assim, eles também foram cada vez mais desalojados desta esfera e reinseridos na esfera, outrora privada, do intercâmbio de mercadorias; quanto maior se tornou a eficácia jornalístico-publicitária, tanto mais vulnerável eles se tornaram à pressão de determinados interesses privados, sejam individuais, sejam coletivos (HABERMAS, 1984, p.221).

Nas constituições liberais, a deliberação (no sentido decisório) é reservada para a esfera política, que teve sua autoridade outorgada pela esfera civil. Se não exerce a decisão política, essa sociedade organizada vai produzir discursos, opiniões e até debates sobre a agenda pública, daí a importância dos meios de comunicação como dispositivos de ressonância dessas vozes. Porém, Gomes (1998) ressalta que a imprensa assume um papel estratégico na esfera política ao deixar de ser um instrumento de formação da opinião pública (sentido crítico) para se tornar uma ferramenta de conquista de leitores em nome de interesses privados (sentido manipulador).

A imprensa oferecia uma discussão crítica-racional e permanente das atividades do Estado, sendo um instrumento privilegiado da esfera pública no modelo liberal, mas com a comercialização da comunicação de massa, o papel dos jornais foi redefinido a fim de aumentar os lucros de seus donos, assim, o público leitor passou a ser tratado como consumidor, tanto das informações publicadas pelo veículo, como também dos produtos anunciados pela publicidade. Dessa forma, a esfera pública começa a se esvaziar num mundo formado por opiniões e imagens que simulam a realidade concreta.

Na contemporaneidade, segundo Gomes, a imprensa não promove a discussão da qual se espera emergir uma opinião, mas cumpre a função de divulgar teses estabelecidas, às quais se espera uma adesão social. Essas formas de convencimento são baseadas na lógica dos meios de comunicação e nas necessidades plebiscitárias da democracia, o que geralmente invalida a demonstração, o debate e a racionalidade, reforçando, de certa forma, a posição de um grupo tradicionalmente hegemônico, em termos políticos e econômicos.

É verdade que a discussão sobre hegemonia e poder de influência na contemporaneidade vem mudando, principalmente quando consideramos a atuação de alguns grupos organizados e de sua mobilização por meio da tomada de espaços, com destaque para as redes sociais.

A noção de espaço público está intrinsecamente vinculada aos valores comuns e a um discurso circulante na sociedade, concebido como “soma empírica de enunciados com visada definicional sobre o que são os seres, as ações, os acontecimentos, suas características, seus comportamentos e os julgamentos a eles ligados” (CHARAUDEAU, 2009, p. 118).

Recorrendo a Charaudeau, podemos destacar três funções importantes do discurso circulante: instituição do poder/ contra-poder, em que uma palavra se impõe como autoridade, resultante de uma posição de hegemonia, já o contra-poder representa a contestação da ordem vigente, aquilo que emana da sociedade civil; *regulação do cotidiano social*, feita por

discursos que definem os comportamentos do corpo social; e *dramatização*, assegurada por discursos que refletem os dilemas da vida, muitas vezes, trazendo histórias, relatos ficcionais e mitos que registrem o destino humano.

Ainda, de acordo com Charaudeau, as mídias exercem o papel de publicização do espaço público, isso não representa a tomada dele a fim de influenciar o conjunto da sociedade. A ação midiática participa do que constitui, desconstitui, transforma o espaço público, dentro do contrato de comunicação estabelecido entre interlocutores. Para o autor, é nessa relação entre instância de produção e instância de recepção que se constrói a opinião pública. Esse processo é resultante, sob a lógica das mídias, de um entrecruzamento entre conhecimentos e crenças de um lado, opiniões e apreciações de outro.

Por sua gênese profissional, o jornalista procura se legitimar como um formador de opinião na perspectiva que o leitor compartilhe de suas posições, contrapondo ou reafirmando os interesses do poder político vigente. Com o amadurecimento do projeto democrático e a crescente tomada de consciência da sociedade civil das massas, aumentou o número de agentes que lutam para definir e agir sobre a opinião pública e sua agenda, não sendo exclusividade nem de profissionais de comunicação nem de políticos.

Sobre isso, Champagne diz:

> O desenvolvimento de um campo jornalístico relativamente autônomo em relação ao campo político, de uma imprensa de grande difusão e, correlativamente, o reconhecimento do direito de associação política e sindical acarretaram a multiplicação de formas de expressão política à margem da representação parlamentar e, entre outros, tiveram como efeito o alargamento do campo dos agentes que participavam do trabalho de produção e manipulação da noção de 'opinião pública' (1998, p.71).

A participação de novos atores sociais e a multiplicidade de interesses inviabiliza a ideia unilateral e totalizante de consenso como pensamento único. Segundo Habermas, o entendimento entre falantes é o objetivo de toda ação comunicativa baseada na racionalidade e em movimentos dialógicos que ativam relações intersubjetivas. O filósofo alemão acredita que esse espaço entre a sociedade civil e os agentes públicos poderia garantir a equitativa participação dos diferentes agentes discursivos.

No entanto, consideramos o entendimento como possibilidade e não como finalidade da linguagem. A esfera pública "midiatizada" não é o lugar do comum acordo, mas do conflito, um espaço de negociação do que é oscilante, instável e mutável. Nesse cenário, é impossível acreditar que a imprensa reproduza livremente a opinião pública ao publicar ideias

consideradas consensuais. Até porque, segundo Champagne, não existe uma definição científica de opinião pública, mas apenas uma de ordem social. "O que existe é somente um conjunto, mais ou menos diferenciado, de agentes em luta que procuram impor seu conceito (em geral de forma interessada) de 'opinião pública'" (1998, p. 81).

Atendendo a interesses econômicos ou políticos que permeiam suas relações, o jornalismo, muitas vezes, atua para reforçar ou modificar posições na opinião pública, contrariando a chamada teoria normativa dos *media*, idealizada por McQuail, que sugere um estatuto para os meios de comunicação numa sociedade democrática. Entre os objetivos previstos pelo autor, destacam-se:

> Acompanhar acontecimentos, ideias e pessoas activas na vida pública, levando quer a um fluxo de informação para o público quer a exposição de violações da ordem moral e social; providenciar uma crítica independente e radical da sociedade e das suas instituições; encorajar e providenciar meios para o acesso, expressão e participação de vozes e actores diferentes, tantos quanto o necessário ou apropriado; e contribuir tanto para uma consciência e identidade partilhadas e uma real coerência da comunidade no seu conjunto como para os seus grupos componentes (2003, p.163).

Mas, ao contrário do que propõe a teoria do espelho, que defende a imprensa como reflexo claro dos acontecimentos do cotidiano, e a teoria normativa de McQuail, o jornalismo constrói uma realidade editada, como revela Baccega (1998). A autora sustenta que o discurso jornalístico mascara a realidade, mesmo difundindo a ideia de que mostra mil faces do mesmo acontecimento. A postura liberal remonta à ideia original de esfera pública, em que se busca garantir objetividade - como se fosse possível, uma vez que todo discurso está eivado de subjetividade – ao conceder a palavra a todos os segmentos sociais.

Baccega qualifica como sofisma essa tentativa de aquietar as consciências. Ela explica que há uma pluralidade de vozes na sociedade e que uma delas exercerá a hegemonia e procurará mantê-la, ou seja, não permitirá que todas as vozes falem com o mesmo efeito de verdade. Essa situação pode ser ilustrada pela invisibilidade de algumas organizações sociais na grande mídia, que mesmo sendo alvo de reportagens, não conseguem emitir sua opinião sobre os fatos, um exemplo notório dessa situação é o MST (Movimento dos Sem Terra)[6], estigmatizado como um grupo de invasores que não respeita a lei.

[6] Sobre o discurso jornalístico a respeito do MST ver Baccega&Citelli (1988) e Voese (1997).

Existem evidências de que a dimensão democrática da esfera pública continua ambivalente diante da interferência seletiva e manipuladora da máquina estatal, dos processos mercadológicos e dos grandes conglomerados de comunicação.

3.4. Instância jornalística editorial

O estudo da imprensa, entendida neste trabalho como o jornalismo escrito, se justifica por ser um importante espaço público de representação simbólica, um lócus em que se processa a discussão aberta sobre os temas de interesse comum (como a educação) conduzida por determinados atores sociais.

O suporte físico da imprensa ainda exerce a função de prova, como se para instaurar a verdade fosse necessário que as palavras estivessem materializadas em papel (nas páginas dos jornais e das revistas). De certa forma, por essa característica, a mídia impressa pode ser considerada por excelência como o universo do legível.

Como afirma Charaudeau (2009), a imprensa se inscreve numa tradição escrita que se caracteriza pela relação distanciada entre aquele que escreve e o leitor. Por essa natureza, esse meio de comunicação não pode fazer coincidir tempo e acontecimento, ou seja, existe um momento para a escritura e a produção da informação, além do tempo para a leitura. Essas diferentes fases do processo jornalístico criam uma relativa defasagem entre o surgimento do acontecimento e o instante em que o público toma conhecimento dele através da imprensa.

Por não ter o compromisso com a instantaneidade, a mídia impressa pode oferecer uma abordagem mais densa aos acontecimentos, o que lhe confere credibilidade, principalmente num momento em que o jornalismo digital é questionado por priorizar a agilidade na divulgação em vez do aprofundamento da informação. Essa discussão renderia divergentes posicionamentos, mas o que nos importa neste estudo é discutir a importância em investigar o que é publicado como opinião na imprensa.

O gênero jornalístico geralmente é entendido sob os pontos de vista funcional e textual. Beltrão (1980) classifica-o em três categorias: informativo, representado pela notícia, reportagem, história de interesse humano e imagem; interpretativo, formado pela grande reportagem; e opinativo, do qual fazem parte o artigo, a crônica, a charge, a opinião do leitor e o editorial. Partindo dessa classificação, Melo (2003) divide o jornalismo segundo dois gêneros: o da informação, em que se conhece o que está acontecendo; e o da opinião, em que

se conhece o pensamento sobre o que acontece. A classificação dos gêneros jornalísticos varia de acordo com o autor e sua tradição teórica, mas acreditamos que os dois autores citados fornecem um importante referencial para a caracterização funcional do formato editorial. Na seção 3.7.1 (página 38) aprofundaremos essa discussão sob o ponto de vista discursivo.

Considerando que através dos editoriais, as empresas de comunicação manifestam oficialmente sua opinião sobre os fatos mais importantes ocorridos no cotidiano, essa subcategoria do jornalismo opinativo é popularmente descrito como a "voz do dono". O editorial não reflete exatamente a opinião dos seus proprietários nominais, mas o consenso das opiniões que emanam do grupo de dirigentes que participam da gestão da organização.

Por ter que atender diferentes interesses, o editorial apresenta-se como um lugar de contradições, como ressalta Melo:

> [...] seu discurso constitui um teia de articulações políticas e por isso representa um exercício permanente de equilíbrio semântico. Sua vocação é a de apreender e conciliar os diferentes interesses que perpassam sua operação cotidiana (2003, p. 104).

Em tese, os editoriais se destinam à coletividade, mas, existem teóricos do jornalismo que acreditam que esses textos pretendem dialogar com os agentes de governo, que detém o poder decisório e a burocracia estatal. Melo considera que essa tentativa de chamar a atenção dos governantes não significa perceber as reivindicações da opinião pública e expressá-las a quem de direito. "Significa muito mais um trabalho de 'coação' ao Estado para a defesa de interesses dos segmentos empresariais e financeiros que representam" (2003, p.105).

As empresas de comunicação têm a percepção que são ouvidas por meio de seus editoriais pela máquina pública, por isso, atribuem um cuidado estratégico à confecção desses textos, a fim de conciliar as políticas da organização e os interesses corporativos que defendem. Melo observa que cada editorial numa grande instituição jornalística passa por um sofisticado processo de depuração dos fatos, de conferência dos dados e de checagem de fontes.

Os editoriais, de acordo com Beltrão, podem ser classificados conforme as seguintes categorias: morfologia (artigo de fundo, comentário, nota); topicalidade (preventivo, de ação, de consequência); conteúdo (informativo/esclarecedor, normativo/exortador, ilustrativo/educador); estilo (intelectual/racionalizante, emocional/sensibilizante); e natureza (promocional, circunstancial, polêmico).

Pensando na estrutura textual dos editoriais, eles não são assinados e utilizam a terceira pessoa do singular ou a primeira do plural, o que, para Beltrão, confere psicologicamente maior autoridade aos conceitos expendidos. De forma geral, os editoriais possuem uma organização simples: título, introdução, discussão e conclusão, mesmo que essas partes não sejam divididas em formas distintas. O *título* objetiva atrair a atenção do leitor; a *introdução* desperta o interesse para que a leitura tenha prosseguimento; a *discussão* expõe argumentos a fim de promover a interpretação e o aprofundamento dos fatos; e a *conclusão* que busca conseguir a adesão do leitor em relação à ideia exposta.

Melo (2003) acredita que o conjunto dos editoriais não consegue atrair o interesse da maioria dos leitores dos jornais diários. Recorrendo aos estudos de Alan Viggiano, o autor aponta algumas razões: 1) possui uma estrutura sem subtítulos nem muitos parágrafos; 2) texto muito intelectualizado; 3) destina-se a uma classe muito particular; 4) localiza-se num espaço pouco valorizado no jornal. Esse distanciamento do público em geral se explica porque os editoriais continuam a tratar de temas que não correspondem aos interesses cotidianos, como o corte de água no bairro, a falta de vaga na creche ou série de assaltos no comércio local.

O público dos jornais brasileiros mais tradicionais, incluindo a Folha de S. Paulo, é constituído, em grande parte, pelas classes A e B, o que sugere que esses leitores estabelecem uma relação de comunhão e compartilham dos posicionamentos defendidos pelos veículos sobre temas de interesse nacional. Neste aspecto, é necessário pensar que cada escolha lexical contribui para a construção da imagem que o editorialista tem de si próprio e de seu público nesse contrato de comunicação.

Para Fausto Neto (1994), é no campo editorial que se dá a existência da instância jornalística. Nela, o sujeito enunciador se instala em várias posições – legislador, porta-voz, árbitro – a fim de endereçar vários envios: aconselha, predica, observa, aprecia, sentencia, ordena, pune, atribui veredicto etc. Segundo o autor, o editorial tem um caráter múltiplo (instituinte, interpretativo e pragmático-argumentativo) por sua capacidade de fazer dizer, mas também de estruturação das próprias ações de constituição e funcionamento da própria esfera pública.

3.7. Argumentação e o vetor persuasivo

O editorial é um texto argumentativo que, como explicado anteriormente, representa a opinião da empresa jornalística que o veicula. Por meio dele, é apresentado o posicionamento do veículo sobre acontecimentos de repercussão nacional. Partindo de um fato, o editorialista constrói um raciocínio avaliativo, através do qual defende, com argumentos persuasivos, a posição político-ideológica do jornal e refuta as contrárias, tentando conduzir o leitor à conclusão planejada pela organização.

Em Aristóteles, o discurso argumentativo (composto por três elementos: quem fala, aquilo acerca de que se fala e aquele a quem ele se dirige), para ser efetivamente persuasivo deverá conhecer as características sociais do auditório (entendido como conjunto daqueles que o enunciador quer influenciar pela argumentação). Nessa perspectiva aristotélica, os argumentos se distinguem em função do orador, dos ouvintes ou do próprio enunciado.

Quando nos referimos aos editoriais como textos argumentativos, recorremos ao objetivo da atividade argumentativa, dentro da retórica moderna, formulado por Perelman em colaboração com Olbrechts-Tyteca:

> [...] é provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento: uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstenção) ou, pelo menos, crie neles uma disposição para a ação, que se manifestará no momento oportuno (1996, p. 50).

A argumentação implica em levar em conta as modalidades de recepção do argumento que dependem de um conjunto de representações, valores e crenças, próprias do auditório em questão. Numa perspectiva determinista, Breton (2003), entende que a atividade argumentativa tenta modificar a opinião do outro de maneira a esvaziar o que ele pensava anteriormente sobre o objeto da comunicação, sendo que isso só pode ocorrer quando o orador dá boas razões para o auditório acreditar no que ele defende. “Dirigimo-nos aos outros, primeiramente para que eles mudem sua visão das coisas, em seguida, para lhes mostrar que a nova opinião proposta está de acordo com esta nova visão das coisas”. (BRETON, 2003, p. 67).

A força dos argumentos variará conforme as motivações dos auditórios e os objetivos da própria atividade argumentativa. De acordo com Perelman, um argumento forte é aquele capaz de superar objeções e mobilizar reações no interlocutor. A condição de aceitabilidade

de uma opinião depende desse vínculo com a realidade social, isso não significa que é necessário comprovar se o que defendemos é ou não verdadeiro, basta ser similar.

No entanto, essa questão da verossimilhança em relação à argumentação não prescinde de valores éticos. Não se trata apenas de uma técnica de convencimento sem consequências para o auditório. A atividade argumentativa precisa também de ter autenticidade e garantir a liberdade aos interlocutores em aderir ou não à tese defendida. Nesse aspecto, os editoriais do jornal Folha de S. Paulo sobre o ensino superior brasileiro, por mais bem argumentados e verossímeis, representam a constituição de certo ponto de vista.

Ao sintetizar o processo argumentativo, Charaudeau (2008) diverge em alguns aspectos de Perelman e Breton, mas corrobora naquilo que é essencial para ocorrer a argumentação: uma proposta sobre o mundo, um sujeito que se engaje em relação a este questionamento e um outro sujeito que se constituía no alvo da argumentação**.** Para alcançar seu objetivo e produzir efeito persuasivo, a argumentação apresenta como elementos básicos, a organização da lógica argumentativa, os procedimentos necessários à lógica argumentativa, uma encenação argumentativa e os procedimentos fundamentais desta encenação argumentativa.

A persuasão é aliada importante para as estratégias editoriais adotadas pelos veículos de comunicação. Esse vetor persuasivo pode ser compreendido como expediente retórico que "faz determinados argumentos ganharem sequência coerente apta a produzir veridicção – ou seja, efeito de verdade" (CITELLI, 2006, p.122). Para ingressarem nos debates possibilitados pelo jogo de linguagem, pela circulação das palavras e pelas trocas enunciativas, os argumentos precisam garantir a multiplicidade de vozes. Do contrário, sem que o interlocutor tenha direito de se expressar, o esquema persuasivo não se realiza, caindo no vazio do arbítrio.

Em síntese, apesar da distinção feita por alguns teóricos entre as noções de "persuasão" e "convencimento", entendemos que os editoriais podem ser considerados como textos argumentativos de modulação persuasiva. Assim, a retórica midiatizada como técnica de comunicação persuasiva contribui para a legitimação do poder da palavra nas mídias, sendo que sua eficácia está mais ligada a seus modos de mostrar, interagir e seduzir do que ao que é propriamente dito, ou seja, seu conteúdo informativo.

3.7. Comunicação e representações sociais

Como não podemos estar em todos os lugares, a leitura de mundo que temos nos é trazida por relatos. Essa realidade é construída a partir de interpretações, que editam os acontecimentos, por meio de reduções ou ampliações, conferindo-lhes significados.

A mídia, através de diferentes aparatos, edita o mundo que nos é apresentado. Quando falamos que determinado objeto ou pessoa é de tal maneira, nos baseamos em nossa experiência ou na imagem construída em torno deles. A representação pode ser considerada como um dispositivo pelo qual o homem expressa a realidade.

Para Foucault (2007), a representação não é simplesmente um objeto para as ciências humanas; ela é o próprio campo em toda a sua extensão, sendo o suporte geral dessa forma de saber, aquilo a partir do qual é possível sua existência. O autor ao ensaiar uma teoria geral da representação afirma que o significante e o significado só são ligados na medida em que um e outro só são (ou foram ou podem ser) representados e em que um represente atualmente o outro.

O conceito de representação é alvo de investigação de várias áreas do conhecimento, sendo interpretado sob a ótica de diferentes abordagens teóricas. Pelo prisma da sociologia, o mundo é constituído por representações coletivas, que podem ser concebidas como formas de consciência que a sociedade impõe aos indivíduos, traduzindo "a maneira pela qual o grupo se enxerga a si mesmo nas relações com os objetos que o afetam" (DURKHEIM, 1987, p. XXVI).

Contrapondo-se à noção totalizante de representações coletivas, a psicologia social analisa o fenômeno como representações sociais, assim definidas por Jodelet: "uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, tendo uma visão prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social" (2001, p. 22). Também entendida como saber do senso comum, essa forma de conhecimento, enquanto sistema de interpretação que rege nossa relação com o mundo e com os outros, orienta e organiza as condutas e o próprio processo comunicacional.

Baseando-se nesses postulados, consideramos as representações sociais como dispositivos fundamentais para a percepção de mundo do homem, por simbolizarem e atribuírem sentidos ao real, igualando toda imagem a uma ideia e toda ideia a uma imagem.

Para Moscovici (2009), na medida em que a distinção entre imagem e realidade é diluída, a representação deixa de ser um signo e transforma-se num simulacro. Se as imagens

são essenciais para a comunicação e a compreensão social, isso ocorre porque elas não existem e nem podem permanecer sem a realidade.

Diz Moscovici:

> A defasagem entre a representação e o que ela representa é preenchida, as peculiaridades da réplica do conceito tornam-se peculiaridades dos fenômenos, ou do ambiente ao qual eles se referem, tornam-se a referência real do conceito. (2009, p. 74)

A ancoragem e a objetivação são os dois processos formadores das representações sociais, conforme nos revela Moscovici. O primeiro tenta ancorar ideias estranhas, reduzi-las a categorias e a imagens comuns. Já o segundo, transforma um objeto abstrato em algo concreto, transferindo o que está na mente em algo que exista no mundo físico.

Como elemento da realidade, a representação é fundamentalmente um sistema de classificação, em que cada objeto ou ser deve receber um valor positivo ou negativo, assumindo um determinado lugar numa escala hierárquica. “Categorizar alguém ou alguma coisa significa escolher um dos paradigmas estocados em nossa memória e estabelecer uma relação positiva ou negativa com ele”. (Op. cit., p. 63). No nosso estudo, quando nos referimos, por exemplo, à “universidade pública”, logo acionamos uma memória social que nos remete a ideia de “elite intelectual”.

Corroborando com as concepções acima, Charaudeau (2009) considera que as representações apontam para um desejo social, produzindo normas e revelando sistemas de valores. Segundo ele, as representações apresentam essencialmente três funções: organização coletiva, constituindo esquemas de pensamento normatizados próprios a um grupo; exibição, com fins de publicidade, pois os membros do grupo precisam conhecer o que compartilham e o que os diferencia de outros segmentos; e por último, encarnação, em que os valores dominantes do grupo são incorporados por figuras (indivíduo, instituição, objeto simbólico) que representam a identidade coletiva.

A representação social pode ser observada em múltiplas ocasiões, circulando nos discursos, sendo trazidas pelas palavras e, principalmente veiculadas em mensagens e imagens midiáticas. A comunicação aparece como condição de possibilidade e de determinação das representações e do pensamento social. Os meios de comunicação aceleram a penetração das representações sociais na vida cotidiana, de tal forma a tornar familiar algo estranho. Segundo Moscovici, existe uma necessidade contínua de reconstituir o senso comum, sem o qual nenhuma sociedade pode operar. Pensando que conceitos, proposições e

explicações são gerados no processo de comunicação, o autor ressalta a relação entre dois campos:

> Foi fundamental, desde o início, estabelecer a relação entre comunicação e representações sociais. Uma condiciona a outra, porque nós não podemos comunicar, sem que partilhemos determinadas representações e uma representação é compartilhada e entra na nossa herança social, quando ela se torna um objeto de interesse e de comunicação. Sem isso, seríamos levados à atrofia e, no final, tudo desapareceria. (2009, p. 371)

Como a representação está ligada à construção de imagens e não necessariamente reflete a realidade, Citelli (2012) explica que a mídia geralmente possibilita a continuidade de um sentimento em que o descrito na imprensa ou o visualizado na internet expressa realmente o elemento dado. Dessa forma, o constructo social elaborado no contexto da comunicação revela uma maneira de interpretar o mundo, espelhando a cultura com a qual se estrutura a sociedade. A partir desse entendimento, podemos avançar na reflexão em torno da imagem do ensino superior brasileiro elaborada pelos meios de comunicação.

3.7. Discurso e construção de sentidos

Como vimos, as representações podem ser construídas pela capacidade de expressão simbólica dos meios de comunicação, através de imagens visuais e da linguagem verbal. Dessa forma, não há como analisar a representação do ensino superior na mídia, sem refletir sobre a atividade linguageira e o discurso.

Citelli (2006) entende a palavra em suas relações contextuais, discursivas, reconhecendo que as enunciações verbais ganham singularidades quanto postas em circulação pela mídia. O autor considera que o jogo entre linguagem e conceitos de representação, signo e ideologia, palavra e valor são potencializados no procedimento editorial que orienta a conduta dos veículos de comunicação, em nosso caso da imprensa.

A imprensa é um lugar de circulação e produção de sentidos. Por 'sentido' entendemos aquele estabelecido na própria construção verbal, através de suas conotações. Assim, acreditamos que os campos da Análise de Discurso (AD) e dos estudos comunicacionais podem estabelecer um diálogo significativo, contribuindo para entender o papel do discurso midiático, do qual o jornalismo faz parte, na construção das ideias, como argumenta Gregolin:

> [...] o discurso é tomado como uma prática social, historicamente determinada, que constitui os sujeitos e os objetos. Pensando a mídia como prática discursiva, produto de linguagem e processo histórico, para poder apreender o seu funcionamento é necessário analisar a circulação dos enunciados, as posições de sujeito aí assinaladas, as materialidades que dão corpo aos sentidos e as articulações que esses enunciados estabelecem com a história e a memória (2007, p. 13).

Como detalharemos no capítulo destinado à análise, a AD se configura como um importante referencial teórico-metodológico para a coleta e interpretação dos dados em pesquisas ligadas às ciências humanas e sociais aplicadas, especialmente pensando na construção de sentidos pela comunicação, levando em conta os conceitos de significado e signo.

Não existe ideologia sem signos, como Bakhtin ressalta "tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo" (1988, p. 29). De acordo com o filósofo russo, o sistema de signos, que constitui uma determinada ideologia, só pode existir quando há dois indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação. E, nesse sentido, a palavra tem papel fundamental, atuando como signo e assumindo o eixo do estudo das ideologias.

Baccega e Citelli (1988) lembram que todo movimento manipulatório oriundo de operações retóricas visa fixar no signo certas marcas estereotipadas, determinados modelos, cristalizar sintagmas, tudo com o objetivo de impedir que, através da linguagem, se possa explicitar a natureza dos jogos ideológicos. Essa tentativa de mascaramento de determinados objetivos e interesses contraditórios é praticada reiteradamente pelos meios de comunicação, utilizando diferentes estratégicas discursivas.

Por isso, retomamos o pensamento bakhtiniano quando aponta como regras metodológicas indispensáveis para interpretar os discursos: 1) não separar a ideologia da realidade material do signo; 2) não dissociar o signo das formas concretas da comunicação social; 3) não dissociar a comunicação e suas formas de sua base material.

Voese (1997) considera a AD uma prática política ao descrever a atuação das ideologias, as representações de linguagem e poder e, por conseguinte, das múltiplas e complexas funções do discurso dentro de uma sociedade marcada por variadas correntes de pensamento e conflitos sociais.

Diante dessas considerações, não é possível entender a linguagem como algo totalmente desvinculado da vida social, nem tampouco reduzi-la ao nível ideológico, perdendo de vista sua especificidade:

> A comunicação verbal não poderá jamais ser compreendida e explicada fora deste vínculo com a situação concreta. A comunicação verbal entrelaça-se de modo inextricável aos outros tipos de comunicação e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção. Não se pode evidentemente isolar a comunicação verbal dessa comunicação global em perpétua evolução (BAKHTIN, 1988, p.124).

Como ressalta Bakhtin, toda a vida da linguagem, seja qual for o seu campo de emprego está impregnada de relações dialógicas situadas no campo discursivo. Dentre as várias definições de discurso, ficamos com a de Brandão (2010), que o considera como toda atividade comunicativa produtora de sentidos que se dá na interação entre enunciadores dentro de uma mesma formação discursiva.

A formação discursiva (FD) reúne um conjunto de enunciados marcados por algumas características comuns e está vinculada intrinsecamente à formação ideológica (FI). A FD determina o que e deve ser dito pelo enunciador a partir do lugar, da posição social, histórica e ideológica que ele ocupa. Brandão ressalta que um mesmo enunciado pode aparecer em FDs diferentes, produzindo com isso sentidos variados conforme a posição sócio-ideológica de quem fala. Para efeito de diferenciação, consideramos enunciação como o ato de produção de um texto, opondo-se ao conceito de enunciado, que é o produto cultural produzido, o texto materialmente constituído.

Para Bakhtin, o enunciado nunca é o primeiro e nem o último elemento de uma cadeia discursiva; ele é somente uma ligação no interior dela, não podendo ser investigado fora desse entrelaçamento. É possível encontrar enunciados que, mesmo oriundos de diferentes atores e contextos sociais, formulam uma mesma relação de sentidos. Ao investigarmos os discursos sobre educação superior publicados nos editoriais da Folha, devemos pensar que não há enunciados isolados, eles fazem parte de uma mesma perspectiva ideológica.

A fim de ampliar a discussão a respeito dessa ideia de interdiscursividade[7], recorremos ao pensamento foucaultiano, quando se refere à "ordem do discurso". Se como afirmamos não existe discurso que não remeta a um outro discurso, é porque toda cadeia de enunciados é

7 O interdiscurso pode ser compreendido como conjunto de formulações feitas por alguém, em algum lugar, em outros momentos, mesmo que distantes, que determinam o que dizemos. Como diz Orlandi (2000), para que nossas palavras tenham sentido é preciso que elas já façam sentido.

regulada por regras de funcionamento, que organizam os sentidos de um período particular. Diz Foucault:

> Eis a questão que a análise da língua coloca a propósito de qualquer fato de discurso: segundo que regras um enunciado foi construído e, consequentemente, segundo que regras outros enunciados semelhantes poderiam ser construídos? A descrição de acontecimentos do discurso coloca outra questão bem diferente: como apareceu um determinado enunciado, e não outro em seu lugar? (2008, p. 30).

No debate público sobre o papel da universidade, num determinado período de tempo (2003-2010), é possível observar que alguns argumentos são reforçados enquanto outros continuam sendo relativizados ou simplesmente ignorados. Esse panorama ilustra a concepção de discurso competente proposta por Chauí. Para a filósofa, este tipo de discurso é aquele no qual a linguagem sofre uma restrição: "não é qualquer um que pode dizer a qualquer outro qualquer coisa em qualquer lugar e em qualquer circunstância" (2007, p. 19).

Quando um enunciador comunica algo, tem em vista um agir no mundo, produzindo um sentido com a finalidade de influir sobre os outros. Mesmo que não pretenda que o enunciatário aja, ao fazê-lo saber sobre algo, realiza uma ação, pois torna o enunciatário detentor de um saber. Levando-se em consideração que a linguagem verbal é um dos principais instrumentos de trabalho do jornalista e o elemento que o relaciona com a sociedade, supõe-se que o enunciado é um signo ideológico dentro do discurso midiático.

Como lembra Eagleton (1997), não se pode decidir se um enunciado é ideológico ou não, examinando-o isoladamente de seu contexto discursivo. "A ideologia tem mais a ver com a questão de quem está falando o quê, com quem e com que finalidade do que as propriedades linguísticas inerentes de um pronunciamento". (1997, p.22). Isso confirma a assertiva de que a ideologia é mais uma questão sociodiscursiva do que linguística sob ponto de vista formalista.

De acordo com Pêcheux (2009), é a ideologia que fornece as evidências pelas quais "todo mundo sabe" o que é um soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve etc., evidências que fazem com que uma palavra ou enunciado 'queiram dizer o que realmente dizem', e que mascara, dessa forma, sob a 'transparência da linguagem', aquilo que chamaremos o caráter material do sentido das palavras e dos enunciados:

> As palavras, expressões, proposições etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às

> formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem (PÊCHEUX, 2009, p. 146-147).

Segundo Voese, para que uma ideologia possa efetivamente preencher a sua função, necessita de uma mediação que possa produzir generalizações, valorizá-las, hierarquizá-las e veiculá-las à sociedade como as únicas possíveis, mas de tal modo que não pareçam nem uma imposição, nem o resultado de uma lógica.

Um outro aspecto importante para compreender como uma autoridade é produzida por meio do discurso se refere à ideia de ethos. Essa representação, baseada na tradição retórica, expressa a capacidade de agir do locutor (editorialista) sobre seus alocutários (leitores). "Esse poder de persuasão significa que a construção discursiva de uma imagem de si é suscetível de conferir ao orador sua autoridade, isto é, o poder de influir nas opiniões e de modelar atitudes". (AMOSSY, 2005, p. 142). O ethos não é somente uma postura que caracteriza o pertencimento a uma corrente de pensamento ou a um grupo dominante, mas uma imagem de si num processo de troca verbal que visa construir e reconhecer legitimidade.

O ethos pode ser identificado pelas pistas enunciativas no discurso. Elas revelam a corporalidade do sujeito enunciador, assentada tanto no caráter (traços psicológicos), no corpo (características físicas) ou no tom (a dimensão vocal que dá autoridade ao que é dito). Pauliukonis ressalta que é possível encontrar essa corporalidade, marcada na enunciação de cada texto, independente do gênero textual:

> Essa noção de corporalidade pode se aplicar a qualquer texto, independente de tipologias, pois quando se pensa em autor, pensa-se no conjunto de sua obra, da mesma forma que um veículo da mídia, como um jornal ou um canal de televisão, deve ser observado como um todo, em suas diferentes formas de enunciação (2003, p. 41).

Essa ideia de corporalidade remete a um indivíduo 'real', mas Maingueneau (2004) lembra que o ethos está ligado tanto ao exercício da palavra quanto ao papel a que corresponde seu discurso. Corroborando com essa ideia, Charaudeau (2008) entende que o ethos, enquanto imagem que se liga àquele que fala, não é uma propriedade exclusiva dele; ele é, antes de tudo, a imagem de que se transveste o interlocutor a partir daquilo que diz.

Existe uma relação entre o ethos e o cruzamento de olhares: olhar do outro sobre aquele que fala, olhar daquele que fala sobre a maneira como ele pensa que o outro o vê. "Ora, para construir a imagem do sujeito que fala, esse outro se apoia ao mesmo tempo nos

dados preexistentes ao discurso – o que ele sabe *a priori* do locutor – e nos dados trazidos pelo próprio ato de linguagem" (CHARAUDEAU, 2008, p. 115).

Maingueneau mostra que esse universo de sentido propiciado pelo discurso impõe-se tanto pelo ethos como pelas teses que transmite. Na realidade, as ideias se apresentam por uma maneira de dizer que remete a uma maneira de ser, à participação imaginária em uma experiência vivida. Assim, o sentido veiculado por nossas palavras depende ao mesmo tempo daquilo que somos e daquilo que dizemos, sendo o ethos resultado dessa dupla identidade, que acaba se fundindo em uma única.

A construção de uma imagem prévia do enunciador pelo enunciatário tem relação com o pertencimento de um texto a um determinado posicionamento ideológico ou gênero. Esse ethos pré-discursivo nos permite afirmar que o leitor de um editorial é cônscio em relação à opinião apresentada naquele espaço discursivo.

3.7.1. Gênero do Discurso

Para ocorrer essa correspondência entre enunciação e adesão, o enunciatário (leitor) precisa conhecer as regras do "jogo", isto é, o gênero em que os sentidos são construídos. Os gêneros do discurso são formas enunciativas relativamente estáveis e normativas que variam de acordo com os diferentes campos da atividade humana, como, por exemplo, o jornalismo.

Os gêneros organizam os discursos como as formas gramaticais (sintáticas), de modo que quando ouvimos as primeiras sequências linguísticas, temos a possibilidade de pressupor uma determinada construção composicional, em outras palavras, antevemos a finalidade daquele enunciado. No entanto, é impossível tratar os gêneros independentemente de sua realidade social e de sua relação com as sequências discursivas e seus elementos principais.

Ainda que Bakhtin não tenha se debruçado especificamente sobre o jornalismo em seus estudos, sua contribuição é importante para refletirmos sobre produção, circulação e reprodução de discursos sociais na perspectiva da teoria dos gêneros.

Diz o autor:

> Se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível (BAKHTIN, 2003, p. 283).

Os enunciados e seus tipos funcionam como correias de transmissão entre a história da sociedade e a da linguagem, por isso, a criação dos gêneros discursivos refletem todas as mudanças que transcorrem na vida social de maneira imediata, precisa e flexível.

Segundo Brandão (2011), o gênero precisa ser estudado enquanto instituição discursiva e objeto material, sendo que o primeiro se refere a uma forma traduzida sócio-historicamente por uma determinada cultura, e o segundo, relaciona-se à ideia de materialidade linguística que se apresenta em variadas formas de textualização.

Dessa maneira, qualquer modalidade textual se consolida não como uma combinação absolutamente livre, mas conforme a manifestação de um determinado gênero. "Nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos" (BAKHTIN, 2003, p. 268).

Bakhtin observa que cada dimensão da atividade humana comporta um repertório de gêneros discursivos que se ampliam e se diferenciam à medida que essa esfera se desenvolve e se torna mais complexa, reivindicando novas formas de expressões e, desse modo, novas tipologias, como acontece no interior do jornalismo, com o gênero opinativo em seus diferentes tipos, incluindo o editorial.

Como o gênero corresponde ao uso prático da linguagem em circunstâncias bem determinadas, é possível que uma certa estrutura textual não atenda plenamente a uma necessidade do enunciador. Em alguns editoriais, por exemplo, a argumentação exige o relato dos fatos como ocorre no gênero noticioso. Nesse caso, podemos depreender que o texto não é integralmente opinativo, uma vez que apresenta uma sequência informativa. Por isso, concordamos com Brandão quando diz: "um gênero não é uma forma fixa, cristalizada de uma vez por todas e que deve ser tratado como um bloco homogêneo" (2011, p. 37).

Evidentemente, num determinado gênero, mais de uma sequência (narrativa, argumentativa, explicativa, descritiva e injuntiva) pode vir a organizar a composição temática, daí a grande dificuldade em classificar categoricamente um segmento textual.

Nesse caminho teórico percorrido até o momento, partimos da ideia de centralidade da comunicação nas sociedades contemporâneas e de como isso promoveu transformações nos modos de ver, sentir e aprender das pessoas, com reflexos em distintas práticas sociais, como a educação. Aliás, como verificamos, o universo educacional é um tema recorrente no debate público midiático, mas seu retrato ainda é construído a partir de lugares-comuns, símiles e estereótipos.

Por isso, na perspectiva da comunicação e educação, nos preocupa a representação midiática do ensino superior nas categorias argumentativas de comprovação e predicação. Enquanto na primeira, sobressai o retrato daquilo que podemos chamar de realidade universitária brasileira, na segunda, o objetivo é apontar alternativas para aprimorar a educação superior.

Para prosseguirmos, o exame das sequências discursivas e das marcas linguísticas que influenciam a construção das representações midiáticas, centrará sua atenção sobre o lugar social e institucional do enunciador – no caso o jornal Folha de S. Paulo. Observamos que o editorial assume um determinado tom, conforme traços sociais, ideológicos, econômicos e culturais, que orientam as formações discursivas sobre a universidade brasileira.

Dessa forma, as representações de democratização e excelência no ensino superior elaboradas pelo discurso editorial da Folha revelam uma concepção de universidade, que tem relação com um determinado contexto social, histórico e político, como veremos adiante.

3.8. Educação – valores e objetivos

Antes de refletir sobre o conceito de universidade e sua representação na mídia, precisamos primeiramente pensar na educação como fenômeno próprio da humanidade. Saviani (2008) aponta que o principal objeto do sistema educacional é a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos para que se tornem seres humanos. De forma sistematizada, a educação está ligada ao processo de desenvolvimento integral do homem.

Da ideia de totalidade da educação, focaremos a dimensão escolar do fenômeno, isto é, do ensino de competências. A escola, como instituição responsável pela socialização do saber sistematizado, reflete o modelo filosófico-político de educação adotado por uma determinada sociedade. Para Foucault, “todo sistema de ensino é uma maneira política de manter ou de

modificar a apropriação dos discursos, o que inclui os saberes e os poderes que eles trazem consigo" (2009, p. 44).

Ao longo da história, diferentes concepções de homem, de sociedade e de educação foram produzidas, e, a partir disso, variadas tendências pedagógicas acabaram sendo formuladas. Neste trabalho, refletiremos a partir do modelo filosófico-político, no qual Luckesi (1994) aponta três tipos principais: redentora, reprodutora e transformadora. A educação como redenção da sociedade tem por finalidade a adaptação do indivíduo à sociedade, corrigindo os desvios e reforçando o ideal de coesão social. Também conhecido como teoria não crítica, esse modelo pode ser questionado por ignorar o contexto histórico e as tensões sociais das quais a escola faz parte.

Já a educação como reprodutora da sociedade recorre ao pensamento de Althusser, que entende a escola como um aparelho ideológico do estado a serviço da ideologia dominante. O filósofo acredita que a instituição escolar tem papel fundamental para a reprodução dos meios de produção. Assim, além de qualificar para o trabalho, a escola também inculca valores, condizentes com a classe dominante. Essa tendência é criticada por ser demasiadamente determinista, como se a educação não pudesse ir além da manutenção do sistema social vigente.

A última tendência é a educação como transformação da sociedade, em que a escola não corrige nem reproduz o sistema social, mas serve de meio, ao lado de outras instituições, para realizar um projeto de nação, podendo ser tanto conservador ou revolucionário. Esse modelo crítico supera tanto o otimismo ilusório da primeira tendência quanto o fatalismo imobilizador da segunda.

No entanto, um modelo de educação revolucionário, pelo menos, do ponto de vista homogêneo e igualitário parece utopia. A própria gênese do ensino o coloca como um fator de distinção social. De acordo com Durkheim, para a educação alcançar essa dimensão democrática seria preciso remontar até às sociedades pré-históricas, nas quais não existia nenhuma diferenciação, porém, ele alerta que "tal espécie de sociedade não representa senão um momento imaginário na história da humanidade" (2007, p. 30).

Se o caráter distintivo está no cerne da educação, isso ocorre devido ao importante papel da escola, que legitima a cisão entre os que recebem uma cultura letrada (saber especializado) do restante da sociedade que só teve acesso à aprendizagem transmitida pelos contatos sociais com seus semelhantes. Gramsci ressalta que o sistema educacional é hegemônico justamente porque a instituição escolar contribui para a manutenção do *status*

quo e o consenso. A formação de uma elite intelectual depende dessa exclusividade no acesso ao capital cultural.

Segundo Bourdieu (2007), o capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, como disposição duradoura do corpo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas; e, enfim, no estado institucionalizado, em que é socialmente legitimado por instituições (títulos escolares). O capital cultural, intrinsecamente ligado aos recursos econômicos do individuo, acaba por reproduzir as dicotomias entre as classes sociais. Bourdieu e Passeron (1975) defendem que a reprodução do sistema de ensino como instituição relativamente autônoma permite a reprodução da cultura dominante, de tal maneira que ela se reforça como poder simbólico, atuando continuamente para a manutenção das relações de força no seio da sociedade.

No entanto, Lahire (2009) lembra que somente quando a formação escolar se transforma num valor social coletivamente partilhado e condição de acesso para posições profissionais mais privilegiadas, podemos pensar em desigualdade e não em diferença no que se refere ao acesso à educação. Enquanto um bem (em nosso caso o ensino) não alcança o grau máximo de vontade coletiva, ele acaba sendo considerado algo secundário ou especializado. Infelizmente, por um longo período da história, as sociedades mantiveram a crença que o capital cultural institucionalizado não fosse um valor universal.

Além dessa reprodução das relações sociais, o sistema de ensino se transfigurou com o decorrer do tempo. Inicialmente, educar significava transmissão de cultura e formação humanística, mas com o tempo, passou a ser também ensino de conhecimentos técnicos que respondem às necessidades dos meios de produção. Por outro lado, o trabalho, que era visto como força física utilizada nos meios de produção, passou a ser também uma atividade intelectual. “Assim, a educação cindiu-se entre a cultura geral e a formação profissional e o trabalho, entre o trabalho não qualificado e o qualificado” (SANTOS, 2005, p. 196).

Essa quebra de paradigma contrasta com o ideal de emancipação da educação. É pelo aprofundamento da tomada de consciência, que os homens podem realizar sua inserção crítica na realidade, de forma torná-la mais humana. Devemos refletir se esse viés instrumental associado ao ensino, requerido pela formação profissional, atende à necessidade de uma educação que leve o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço.

Nesse sentido, pensando na educação na perspectiva dialógica, ressalta-se o papel da comunicação nesse cenário, em que os sistemas educacionais não podem nem deveriam ficar

à margem de um fenômeno tão complexo como a midiatização da sociedade. Transformar o dogmatismo do sistema propedêutico por um modelo que corresponda às demandas tanto da formação profissional quanto da humanística exige uma revisão da educação à luz das novas sensibilidades oferecidas pelos meios de comunicação, tanto por seu conteúdo quanto por suas formas.

As reformas no campo da educação reivindicadas como resposta aos imperativos da contemporaneidade costumam se confundir com a dinâmica reformadora tecnocrata, que pressiona os agentes públicos para a padronização dos conteúdos, a incorporação acrítica de tecnologias e a profissionalização dos docentes. E a mídia, como principal promotora desse discurso reformista, tende a construir uma representação caótica do universo educacional, que se estende às instituições do ensino superior.

A defesa de um novo sistema de educação pela instância midiática-editorial, em contraponto à eterna crise do atual modelo, nos lança as seguintes questões: Que tipo de universidade será construído por essa reforma? Que espécie de sociedade estará destinada a essa universidade? Essas e outras reflexões serão aprofundadas nos próximos subitens.

3.8.1. A ideia de universidade – funções, crises e modelos

Como diz Derrida, por mais de oito séculos, a "universidade" foi o conceito dado a uma espécie de corpo suplementar que a sociedade quis, ao mesmo tempo, "projetar para fora de si e guardar ciosamente dentro de si, emancipar e controlar" (1999, p. 155). A universidade, produzida como expressão do grau de desenvolvimento da sociedade em seu conjunto, sintetiza suas múltiplas determinações, incluindo todas as contradições desse corpo social. Dessa forma, os paradoxos contemporâneos são refletidos pelo ensino superior.

Gadotti (2005) aponta alguns dos principais dilemas enfrentados pelo ensino superior no Brasil: a necessidade de reproduzir uma cultura ao mesmo criar uma nova; o embate entre as necessidades dos alunos e as impostas pelas instituições através de seus agentes; os conflitos entre a ideologia institucional e a dos vários atores da comunidade acadêmica; a dicotomia entre teoria e prática; e a última, a contradição entre trabalho intelectual e o profissional.

Essas contradições revelam a complexidade em definir as funções do sistema universitário. Gadotti aponta duas – a aparente e a real. A primeira ligada aos estatutos da

universidade, em que são defendidos fins humanísticos e democráticos. A segunda considera a IES como subsistema do aparelho político, tendo a tarefa de reafirmar os valores dos grupos hegemônicos e legitimar a divisão entre classes. Essa concepção reforça a tese que "toda universidade é, no plano ideológico, o reflexo da política e da economia de uma sociedade dada" (2005, p.112).

A história da universidade é a de uma instituição incompreendida, vista como um "centro de erudição monástica", uma ilha do conhecimento, indiferente às demandas sociais, e centrada em si mesma. Sofrendo ataques de agentes econômicos, de políticos e, sobretudo, da imprensa, as IES públicas são os principais alvos do discurso que as consideram caras, ineficientes e desconectadas da realidade. Existe, de certa forma, um clamor na opinião pública para que o ensino superior acompanhe as mudanças do mundo, de modo a se adaptar aos novos tempos.

Morin (2010) entende que a universidade deva adaptar-se às necessidades da sociedade contemporânea, mas sem relegar sua missão de conservação, transmissão e enriquecimento do patrimônio cultural de uma nação. Para o autor, existe uma pressão para que o ensino e a pesquisa se moldem às demandas econômicas, técnicas e administrativas do momento, atendendo às últimas exigências do mercado. Com isso, reduz-se gradativamente a formação intelectual, deflagrando-se um processo de marginalização da cultura humanista.

Contrapondo-se a esse discurso adaptacionista, Chauí (2001) nos fala que a universidade pública, desde seu surgimento na Europa nos séculos XII e XIII, sempre foi uma instituição social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação que lhe conferia autonomia, isto é, ser orientada por suas próprias normas, democraticamente instituídas por seus órgãos representativos.

A concepção de uma instituição livre de pressões econômicas e políticas, um espaço de formação de pesquisadores e pensadores independentes, contraria o projeto de reforma da universidade, que pretende transformá-la em uma organização administrada:

> [...] ao ser, porém, transformada numa organização administrada, a universidade pública perde a ideia e a prática de autonomia, pois esta, agora,, se reduz à gestão de receitas e despesas, de acordo com o contrato de gestão pelo qual o Estado estabelece metas e indicações de desempenho, que determinam a renovação ou não renovação do contrato (CHAUÍ, 2001, p. 183).

Chauí lembra que a universidade ao passar da condição de instituição social à de organização administrada insere-se nas mudanças gerais da sociedade, que, sob a lógica do capital, transforma tudo em mercadoria, até mesmo a produção do saber. Nesse modelo, entende-se qualidade como competência e excelência cujo critério é o atendimento às necessidades de modernização do mercado e desenvolvimento social. A produtividade é aferida pela quantidade, tempo e custo, não havendo espaço para a reflexão sobre o "produto" desenvolvido.

Esse processo de deslegitimação do ensino superior faz com que as instituições sejam solicitadas a formar competências e não mais ideias. Lyotard entende que a transmissão dos saberes não aparece mais como destinada a criar uma elite capaz de guiar a nação em sua emancipação. "Ela fornece ao sistema os jogadores capazes de assegurar convenientemente seu papel junto aos postos de pragmáticos de quem necessitam as instituições" (1988, p. 89).

A criação de uma elite intelectual, cultural e científica, a qual se refere Lyotard, depende fundamentalmente do investimento na universidade pública, o que é um dever do Estado. Em contrapartida, essas instituições precisam difundir o conhecimento produzido no âmbito de seu espaço para toda comunidade em geral. Como explica Ribeiro, o ensino é público não somente por ser gratuito, mas também pela exigência de devolutiva social do *know how* acadêmico. A apropriação desse saber se dá basicamente em duas vertentes, "a primeira e mais imediata, a formação de recursos humanos para o mercado profissional; a segunda e menos visível, os impactos da pesquisa sobre os espaços 'externos' à universidade, ou seja, a sociedade". (2003, p.154).

Geralmente, pensar em elitismo no campo acadêmico significa privilegiar o mérito, a seletividade, e, consequentemente, a excelência. Esses valores reforçam a ideia de "sociedade de classes", em que um grupo restrito e homogêneo tem acesso a um bem (no caso, a universidade pública). Os governos, por seus valores republicanos, não podem admitir essa realidade, sem propor alternativas que promovam a igualdade de possibilidades. Dessa forma, a democratização do ensino superior gera o que Santos (2005) chama de crise de legitimidade:

> A crise de legitimidade ocorre, assim, no momento em que se torna socialmente visível que a educação superior e a alta cultura são prerrogativas das classes superiores, altas. Quando a procura de educação deixa de ser uma reivindicação utópica e passa a ser uma aspiração socialmente legitimada, a universidade só pode legitimar-se, satisfazendo-a (2005, p. 211).

Para romper seu isolamento ancestral, o ensino superior vem recorrendo à estratificação e a diferenciação segundo as características desse emergente público estudantil, formado, sobretudo, pelos filhos das classes populares. A expansão democrática criou dualismos, como a universidade de elite e de massa (em grande parte representada pela rede privada), cursos de elevado status social e outros desvalorizados, ensino superior acadêmico e profissional, educação presencial e EaD (ensino a distância), entre outros.

Dias Sobrinho (2002) entende que a democratização do acesso é uma necessidade e um legítimo anseio da sociedade, particularmente no que se refere àqueles jovens que normalmente são afastadas da educação superior. No entanto, o autor observa que os governos neoliberais associam o financiamento ao aumento do número de alunos matriculados, e relacionam a fé pública ao valor simbólico de uma notação avaliativa. Assim, as instituições são obrigadas a empenhar-se para atrair mais alunos, abrir mais vagas e novos cursos, oferecendo serviços, muitas vezes somente para cumprir esse elemento de competição, independente de critérios acadêmicos e de relevância social.

Santos relativiza essa suposta democratização, ao afirmar que a universidade reorganizou-se segundo as exigências do desenvolvimento capitalista (mão de obra qualificada) e tecnológico. O sociólogo português se mostra preocupado com a crescente banalização do sistema universitário em nome do princípio da igualdade: “Como é possível adaptar os padrões de educação às novas circunstâncias sem promover a mediocridade e descaracterizar a universidade?” (SANTOS, 2005, p. 212).

O ensino superior brasileiro parece estar numa encruzilhada, sujeito cada vez mais à influência de organizações internacionais, às pressões políticas em curso, e principalmente, à passagem de um sistema universitário autônomo e de elite para um sistema de massas, em que precisa atender múltiplas e novas demandas. O ingresso de um contingente maior da população na educação superior exige que os mecanismos de seleção sejam reconfigurados a fim de garantir o acesso como um direito e não um privilégio de classe.

A massificação do acesso ao ensino superior pode representar uma desvalorização das instituições universitárias à medida que seu capital generaliza-se, tornando uma moeda de pouco valor em termos de distinção social, como avalia Passeron ao comentar sobre as desigualdades educacionais:

> […] Devemos também considerar ao banalizar a formação escolar, o sistema escolar tende a dispersar, do mesmo passo, a relevância do diploma ou da duração dos estudos como indicador social e, consequentemente, a

> enfraquecer o seu efeito próprio de legitimação das posições sociais, dado que deixa de poder beneficiar de um salto simbólico tão forte como 'tudo ou nada' pelo qual os sistemas fechados da universidade tradicional traçavam claramente uma fronteira inequívoca e impossível de transgredir entre a incultura naturalmente escolhida pelas massas e a glória cultural, ao mesmo tempo nativa e merecida, da elite diplomada (PASSERON apud LAHIRE, 2008, p. 81).

A Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) define ensino superior como o conjunto de instituições (faculdades, centros universitários e universidades) que formam o sistema universitário de nossa sociedade. Para uma universidade ser reconhecida como tal é preciso que ela ofereça cursos de graduação e pós-graduação, sob o eixo do ensino, pesquisa e extensão, além de ter um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; e, ao menos, um terço do corpo docente em regime de tempo integral. Por isso, sem qualquer uma dessas exigências, há ensino superior, mas não propriamente universidade.

Na realidade, o Brasil apresenta um atraso secular no que se refere a um projeto de ensino superior, principalmente em relação a outros países do continente americano. Os resultados dessa implantação tardia se refletem até hoje em nossa sociedade, como veremos nessa breve síntese.

Para se ter uma ideia, segundo Teixeira (1989), só em 1920, foi criada a primeira instituição de educação superior, a Universidade do Rio de Janeiro, com a reunião das escolas de Direito, Medicina e Engenharia, sob a administração comum de um reitor. Comenta-se que objetivo real da criação dessa instituição foi a outorga do título de doutor *honoris causa* ao rei da Bélgica, Alberto I. Para Teixeira, naquela época, o país ainda conservava a posição de defender um ensino superior utilitarista e restrito às profissões, esquecendo-se de sua missão de desenvolver a cultura nacional e a cultura científica.

Na década de 30, a Universidade de São Paulo, seguindo o modelo europeu, e a Universidade do Distrito Federal, organizada por Anísio Teixeira na capital carioca, são consideradas pioneiras quando se trata de instituições universitárias no Brasil. Em 1961, a Universidade de Brasília nasce alicerçada por um projeto vanguardista de instituição comprometida com as soluções dos problemas nacionais, mas depois de quatro anos, a experiência inovadora foi sepultada pela ditadura. Esse primeiro período da história da educação superior brasileira é marcado pela luta democrática e a construção de uma sociedade moderna.

Chauí (2001) comenta que a partir dos anos 70 a universidade brasileira torna-se funcional, como moeda de troca oferecida pelo regime militar à classe média despojada de poder. Esse modelo estava voltado à formação rápida de profissionais requisitados como mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, para isso, as IES alteraram seus currículos, programas e atividades acadêmicas.

Nos anos 80, surge a universidade de resultados baseada no desejo da classe média em ascender socialmente por meio do diploma universitário. Destaca-se a expansão das escolas particulares e a introdução da ideia de parceria entre universidades públicas e empresas privadas.

A universidade operacional, gestada na década de 90, está voltada para si mesma como estrutura de gestão e de arbitragem de contratos. Segundo Chauí, a universidade passa a ser regida por estratégias e programas de eficácia organizacional, geralmente, alheios à docência e à pesquisa. Nesse modelo, teríamos uma instituição correspondente à ideologia da sociedade pós-moderna, caracterizada pela fragmentação econômica, social e política. Diz Chauí:

> Essa universidade não forma e não cria pensamento, despoja a linguagem de sentido, densidade e mistério, destrói a curiosidade e admiração que levam à descoberta do novo, anula toda pretensão de transformação histórica como ação consciente dos seres humanos em condições materialmente determinadas (2001, p. 193).

Observa-se que principalmente a partir dos anos 90, dois movimentos ocorrem simultaneamente: o desmonte da universidade pública brasileira, com um investimento pífio do Estado por conta de ajustes fiscais, e a expansão do processo de privatização do sistema de ensino superior, com a inserção das instituições na lógica neoliberal. Paula (2006) afirma que a participação do setor privado nos cursos de graduação no Brasil, considerando o índice de alunos matriculados, se tornou uma das maiores do mundo, diferentemente do que ocorre em países como Argentina, França e Canadá, em que a maioria dos estudantes se encontra nas universidades públicas.

Em tese, a universidade é concebida como bem público intimamente ligado ao projeto de país. Santos (2005) entende que o sentido político e cultural deste projeto e a sua viabilidade dependem da capacidade nacional para negociar a inserção dessa instituição universitária nos contextos da internacionalização. O autor explica que esse debate precisa ocorrer de forma qualificada, não podendo se confundir com submissão e, em consequência

disso, o fim da universidade como instituição nacional como idealizamos. “Só não haverá rendição se houver condições para uma globalização solidária e cooperativa da universidade”. (2005, p. 116).

Mas o avanço do modelo econômico neoliberal em escala planetária atinge o ensino superior público, pressionando politicamente e interferindo nos rumos do sistema universitário, principalmente dos países em desenvolvimento, como o Brasil. Uma prova disso é a tese, amplamente disseminada pelos meios de comunicação, de que as nações deveriam priorizar a aplicação de seus recursos para a educação básica, uma vez que as universidades são instituições dispendiosas e de pouca devolutiva social. Apesar de concordar com a necessidade de investimento no ensino fundamental, não podemos relegar às IES um papel secundário na construção de uma sociedade desenvolvida econômica e socialmente.

O governo Fernando Henrique (1995-2002), em sintonia com as políticas de organismos multilaterais de financiamento, deu continuidade às reformas liberalizantes iniciadas em anos anteriores, ampliando o projeto de abertura econômica, intensificando o processo de privatizações e aprovando uma série de mudanças constitucionais que abrem caminho para o aprofundamento das reformas. Sob a égide do economicismo, incorporado às políticas públicas de ensino superior a partir do governo do PSDB, é que se efetiva a expansão de faculdades, universidades e centros universitários privados.

O governo Lula, iniciado em 2003, no que se refere ao tratamento dado ao ensino superior privado, apresentou mais continuidades, mesmo com matizes diferentes, do que rupturas em relação ao modelo neoliberal e às políticas educacionais da gestão de FHC. Na realidade, a administração petista tentou contemporizar os ganhos dos empresários, ao mesmo tempo, que proporcionou certa distribuição para setores sociais subalternos e excluídos.

Na última década, observamos uma grande tendência nas classes populares para o consumo de produtos que representem inclusão tanto social quanto simbólica, como o ingresso no ensino superior. Circular nesse espaço como estudante representa pertencer a um mundo que historicamente não faz parte do espectro familiar desse sujeito oriundo dos estratos socioeconômicos mais baixos. A disposição do governo Lula em abrir as portas do ensino superior especialmente para os integrantes das classes C e D, combinada com o crescimento da renda dessas faixas da população, acabou, de certa forma, impulsionando a expansão das IES particulares.

Ao comentar sobre o ensino superior num balanço sobre os dez anos do Partido dos Trabalhadores na Presidência (PT), Lula falou:

> Eu sinto um orgulho – e nesse caso é um orgulho muito pessoal, até um pouco de vaidade –, que é o de passar para a história como o único presidente sem diploma universitário, mas o que criou mais universidades neste país. Esse número eu dou sempre, que é um número muito exitoso e que vai ser muito difícil alguém superar: 14 universidades federais novas, 126 extensões universitárias [...] (SADER, 2013, p. 12).

Bravatas políticas à parte, devemos reconhecer a ênfase dada pelo ex-presidente ao ensino superior, principalmente comparando-se aos anos de penúria vividos pelas universidades federais no governo de seu antecessor. Mas muitas dessas novas unidades listadas por Lula funcionam em condições precárias ou não se notabilizam pelo desenvolvimento de pesquisas de grande relevância científica ou social.

A construção de uma elite intelectual, forjada nos espaços acadêmicos, capaz de desenvolver um projeto de nação, depende de uma universidade pública de qualidade, sensível às necessidades do país e com o olhar voltado para o futuro.

No entanto, na nova ordem educativa, a universidade pública é cada vez mais confrontada, existindo uma pressão para que essa instituição atenda às demandas da competitividade econômica e seja estruturada como um empreendimento capitalista, gerido aos moldes corporativos, como discutiremos adiante.

3.8.2. A educação sob o olhar econômico

Segundo Harvey (2005), o neoliberalismo é uma teoria político-econômica que considera que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos à propriedade privada, livres mercados e livre comércio. Com o neoliberalismo, a partir da segunda metade do século XX, o mercado se torna um instrumento eficaz para regular os interesses e as relações sociais de forma livre, equânime, equilibrada e justa.

Como explica Sader (2003), o setor público passa a ser caracterizado como ineficiente, burocrático, corrupto e totalizante, um regime que cobra impostos e devolve maus serviços à população. Já o setor privado, é ritualizado como espaço competitivo de liberdade individual, imaginação e dinamismo. Porém, apesar de se apresentar um discurso aparentemente

inovador, na realidade, o neoliberalismo se alinha a teses conservadoras no plano cultural e com o autoritarismo no plano político.

O discurso neoliberal afirma-se como a única alternativa possível em uma sociedade dominada pela fluidez, desenraizamento, volatilidade, que nos remete à concepção de vida líquida, formulada por Bauman (2000). Dessa maneira, essa linha de pensamento mercantil torna-se mais fortalecida à medida que ocorre o enfraquecimento das instituições políticas que poderiam regular a expansão do capital financeiro.

Assim, a noção de Estado mínimo significa o Estado suficiente e necessário unicamente para os interesses da expansão do capital, como destaca Frigotto:

> A ideia-força balizadora do ideário neoliberal é a de que o setor público (o Estado) é responsável pela crise, pela ineficiência, pelo privilégio, e que o mercado e o privado são sinônimos de eficiência, qualidade e equidade. Desta ideia-chave advém a tese do Estado mínimo e da necessidade de zerar todas as conquistas sociais. (2008, p. 79).

Frigotto ainda ressalta que uma brutal fragmentação do sistema educacional e dos processos de conhecimento ocorre a partir da reformulação de conceitos como ‘autonomia’, ‘descentralização’, ‘flexibilidade’, ‘individualização’, ‘austeridade fiscal’ e ‘diversificação’. A partir dessa reconfiguração global do universo educacional, o cerne educativo dos neoliberalistas dirige-se à ressignificação de categorias fulcrais do discurso progressista e, até mesmo do glossário liberal clássico.

Suarez (2008) entende que as noções econômicas e tecnocráticas de eficácia, produtividade, eficiência e êxito tomam o lugar de outras, mais políticas, como a de participação democrática na tomada de decisões educacionais ou as relacionadas com problemáticas sociais, como a expansão no número de matrículas ou os critérios de seleção. A lógica econômica mundial ameaça que a educação se reduza a um produtor do "capital humano" necessário ao funcionamento das empresas. Os defensores dessa visão neoliberal no ensino defendem a redução de custos e a menor participação do Estado, ao mesmo tempo, pretendem aumentar a capacidade de resposta – e consequentemente a qualidade do sistema educacional.

O discurso econômico chega a dominar o panorama educativo a tal ponto que o discurso propriamente da educação como tal – e seus portadores – professores, pedagogos, especialistas em educação e áreas afins – são apenas considerados nesse discurso e na sua formação. Tanto na esfera nacional como internacional, a política educativa encontra-se

principalmente nas mãos de economistas ou de profissionais vinculados à educação, mais atrelados à economia do que ao currículo ou à pedagogia.

O neoliberalismo se tornou hegemônico como modalidade de discurso e passou a influenciar tão amplamente os modos de pensamento que se incorporou às maneiras cotidianas de muitos segmentos sociais interpretarem e compreenderem o cenário mundial:

> [...] os defensores da proposta neoliberal ocupam atualmente posições de considerável influência no campo da educação (nas universidades e em muitos 'banco de dados'), nos meios de comunicação, em conselhos de administração de corporações e instituições financeiras, em instituições-chave do Estado (áreas do Tesouro, bancos centrais), bem como em instituições internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial e a Organização Mundial do Comércio (OMC), que regulam as finanças e o comércio globais. (HARVEY, 2008, p. 13)

Corroborando com essa ideia de centralidade, Cavalcante (2007) comenta que o discurso neoliberal busca criar um consenso acerca de uma educação de caráter mercantil, produtiva, competitiva, apagando seu aspecto de caráter de direito e impondo uma nova concepção que a reduz à condição de mercadoria. "É o mercado como alternativa de política pública à educação como monopólio público" (2007, p. 144).

Enquanto produto que pode ser adquirido no mercado, o ensino precisa de determinados atributos que o credenciem como uma "educação de qualidade" que se espelha nos objetivos e nos processos corporativos, baseados numa política de resultados:

> Daí, a sua sujeição a regras estabelecidas pelo mercado tais como: um sistema de classificação (ranking de escolas) que depende de um sistema nacional de avaliação que, por sua vez, depende do estabelecimento de currículos nacionalmente padronizados, uma vez que o ranking educacional que leva à classificação só é possível com a implantação de 'parâmetros curriculares nacionais', em relação aos quais podem ser feitas as mediações (CAVALCANTE, 2007, p. 144).

Outro sintoma desse protagonismo neoliberal nas políticas educacionais é a tese de que existe um problema de ajuste entre educação e emprego, entre o que o sistema escolar produz e o que o mundo empresarial requer. Ao analisar esse cenário, Enguita (2007) afirma que se dissemina a ideia de que o fenômeno do desemprego é culpa dos indivíduos, os quais não souberam adquirir a educação adequada ou dos poderes públicos que não souberam oferecê-la; mas nunca das empresas, embora sejam essas que tomam as decisões sobre investimentos e emprego e que organizam os processos de trabalho.

O modo economicista utilizado nas recomendações desses organismos internacionais, como o Banco Mundial e a OCDE, contribuem para incorporar e institucionalizar os valores do mercado financeiro na esfera cultural, o que vai muito além de um simples cálculo econômico para comparar os custos e benefícios das diversas alternativas geradas do ponto de vista social ou político.

Para Torres (1998), existe um reducionismo ao considerar a análise econômica definitiva e única, dela extraindo-se não apenas recomendações sobre o sistema educativo e sua relação com a sociedade e o Estado, mas também intervenções específicas nos processos de ensino-aprendizado, sem que se tente estabelecer concordância com outros enfoques semelhantemente parciais.

3.8.3. Banco Mundial e OCDE

Com seus diagnósticos e orientações sobre a educação superior, Bird e OCDE exercem grande influência junto às políticas públicas do setor da maioria dos países. E isto se dá em áreas como as da legislação, do processo de privatização e diferenciação institucional, do financiamento público e diversificação de fontes de recursos, e da natureza das instituições, entre outras.

O Banco Mundial começou a definir os princípios e as diretrizes de sua política de crédito e de assistência à educação do terceiro mundo nos anos 60. A cooperação técnica entre o organismo e o Brasil realizou-se a partir de projetos de financiamentos, desenvolvidos no período de 1970-1990. De acordo com este acordo, a instituição não empresta diretamente, mas ressarce o país pelos gastos antecipados (contrapartida) por conta do futuro crédito. A fim de incentivar a inovação e a eficiência, o Banco exige a adoção de mecanismos de concorrência por recursos públicos que reproduzem a mesma dinâmica do mercado em busca de recursos privados.

O Brasil adotou uma série de propostas liberais, principalmente a partir do governo Collor, implantando diversos programas de estabilização, cortando gastos públicos, renegociando a dívida externa, promovendo abertura comercial, flexibilizando e estimulando o ingresso de capitais estrangeiros. Nesse período também se iniciou o programa de privatização, eliminando diversos programas e controle de preços, aumentando exportações,

além de ter desmantelado os serviços e as políticas públicas, entre elas, as relacionadas à educação.

Em geral, a ação do Bird é criticada por ter financiado um tipo de desenvolvimento econômico desigual e perverso socialmente, que ampliou a pobreza mundial, concentrou renda, aprofundou a exclusão e destruiu o meio ambiente. Em termos de endividamento, o organismo, ao invés de contribuir para o alívio da dívida externa brasileira, foi responsável por seu agravamento durante muitos anos.

Em vez de contribuir para melhorar a qualidade e a eficiência do sistema educativo, tanto na sua concepção como na sua implantação, o pacote do Banco Mundial, ajuda os países em vias de desenvolvimento a reforçar e a investir na reprodução ampliada do modelo educativo convencional, talvez sob uma nova roupagem e modernas terminologias.

Já a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), fundada em 1961, é um órgão internacional e intergovernamental composto por 34 membros, reunindo os países mais industrializados e alguns emergentes como México, Chile e Turquia. A organização se propõe a ofertar assessoria técnica aos governos para o desenvolvimento de políticas nacionais e internacionais de governança corporativa.

O Brasil não é membro efetivo da OCDE, mas atua como colaborador e participa do programa de *enhanced engagement* (engajamento ampliado) que lhe permite participar de comitês da organização. O relacionamento entre a organização e o Brasil aprofundou-se a partir de 1999, quando o conselho da entidade decidiu criar um programa direcionado ao país.

A OCDE interfere diretamente na educação superior brasileira, por intermédio do Programa de Gerenciamento de Educação Superior (Programme on Institucional Management on Higher Education – IMHE) que tem consonância com os acordos realizados no Processo de Bolonha. Esta cooperação técnica entre a OCDE e o governo não é apenas um vínculo que visa estatísticas para aperfeiçoamento da qualidade do ensino público. Esse acordo entre organismos e Estados tem a finalidade de consolidar a concepção burguesa da sociedade, integrando docentes e graduandos ao projeto neoliberal e buscando, prioritariamente, reproduzir capital pela formação de profissionais através da educação superior.

Atualmente, a interferência do OCDE é tão grande no campo da educação que Muniz Sodré (2012) comenta que não é a eficácia de um sistema educacional em relação a seus objetivos que está em primeiro plano, e sim, a capacidade de se adequar às normas e competências estabelecidas pela organização.

Embora existam divergências quanto aos princípios e lógicas subjacentes entre Banco Mundial e OCDE, parece haver um consenso entre ambos quanto às reformas preconizadas no financiamento do ensino superior, visando um aumento da qualidade e eficiência nas universidades públicas, sob a lógica tecnocrata.

A constituição de um mercado mundial da educação afeta diretamente o projeto nacional de ensino superior. A necessidade de fornecer uma mercadoria bem específica, a mão-de-obra adaptada às exigências da economia competitiva, amplia o espaço da educação profissionalizante em detrimento da universidade enquanto lugar de formação humanística-intelectual. A pressão política desses organismos internacionais, como Banco Mundial e OCDE, na esfera educativa de países como o Brasil tem reflexos no debate público sobre esses temas promovido pela ágora midiática.

Como dito anteriormente, os editoriais, como textos polifônicos, evocam a fala de outros sujeitos sociais, além da empresa de comunicação responsável pela veiculação do jornal. É possível conjecturar que exista uma aproximação entre o ideal reformista do ensino superior proposto por essas organizações e o discurso midiático institucional. Os sentidos vinculados à ideia de modernização universitária passam pelo quadro conceitual produzido pelos tecnocratas do mercado da educação e que são reproduzidos por alguns órgãos de imprensa. Nesse sentido, nos importa discutir como as teses de excelência e democratização são representadas como antagônicas a partir dessa nova ordem educativa.

Ao realizar esse périplo teórico, observamos como a mídia, através de seu capital simbólico, é o principal dispositivo contemporâneo de legitimidade da instituição universitária, justificando sua existência e lhe conferindo visibilidade e reconhecimento junto à sociedade. Assim, antes de refletir em torno das imagens de excelência e democratização que constituem o retrato editorial do ensino superior brasileiro, foi importante estabelecer esse marco referencial que iluminará os subsequentes procedimentos metodológicos.

4. METODOLOGIA

A despreocupação metodológica coincide com baixo nível acadêmico, pois passa ao largo da discussão sobre modos de explicar, substituindo-a por expectativas ingênuas de evidências prévias. Nada favorece mais o surgimento do discípulo 'copiador' que a ignorância metodológica.

Pedro Demo

Para Lopes (2005), metodologia é investigação específica e se constitui numa *metateoria* ou *metaciência*, de acordo com a definição de Kaplan, que a emprega para indicar o estudo – descrição, explicação e justificação – dos métodos e não os próprios métodos. Dessa forma, método é entendido como um conjunto de decisões e opções particulares que são feitas ao longo da investigação.

Antes de explicitar as opções metodológicas deste estudo, é preciso distinguir a ideia de metodologia da pesquisa e metodologia na pesquisa. Enquanto a primeira é a teoria metodológica e aponta para uma ciência particular sobre o estudo de métodos, a segunda pode ser considerada como prática metodológica e constitui o conjunto de métodos aplicados numa determinada pesquisa.

Cada investigação científica se desenvolve num processo singular. É preciso pensar que quando optamos por específicas diretrizes metodológicas, não só estamos escolhendo determinados modelos, paradigmas, métodos e regras de procedimento, mas também, e especialmente, as formas de compreender, comprovar ou negar as hipóteses estabelecidas em nosso objeto de pesquisa.

4. 1. Observação

De acordo com Lopes (2005), as operações envolvidas nesta fase visam a coletar e reunir evidências concretas capazes de reproduzir os fenômenos em estudo no que eles têm

essencialmente. Na observação, explicitamos a amostragem da pesquisa e as técnicas de coleta de dados.

A função da amostragem é delimitar o conjunto de unidades tomadas como fontes do estudo. O uso das técnicas de amostragem está ligado ao objeto em si e a sua problemática. Como se trata de uma análise documental, o presente projeto trabalhará com uma amostra probabilística, em que a interpretação dos dados será uma combinação de métodos qualitativos e quantitativos.

Benetti (2008) relembra que nos trabalhos iniciais de AD, estudava-se em profundidade um único texto, mas atualmente a tendência é compreender os mecanismos de construção do discurso jornalístico de forma mais exaustiva, isso significa a adoção de um corpus mais representativo, que assegure a vigilância epistemológica, permitindo conclusões mais precisas a respeito da construção de sentidos por meio das formações discursivas.

A seleção, a organização e o tratamento do corpus indicarão para as possiblidades e os limites do quadro analítico em relação aos textos elaborados pelo discurso midiático-editorial. O corpus de análise é formado por editoriais publicados pelo jornal Folha de S. Paulo, durante o governo Lula, entre 2003 e 2010, sendo que a busca por esses textos foi realizada a partir do Acervo Folha[8], um arquivo digital que pode ser acessado pelo site do jornal, conforme figura abaixo:

Figura 2. Aplicativo de busca detalhada

8 Disponível em http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

Através desse mecanismo de busca foi possível um acesso rápido a todos os editoriais que se vinculassem com nosso objeto de pesquisa. Esse procedimento oportunizou a montagem da amostra. Assim, foram procurados editoriais que continham a expressão exata "ensino superior", tanto no título quanto no corpo do texto, ou apresentassem pelo menos uma das palavras "universidade", "faculdade" e "universitário".

No processo de seleção foram desconsiderados editoriais que retratavam o ensino superior de forma secundária, isto é, o enfoque majoritariamente se referia a outras questões, como textos sobre a reforma da previdência, que incluía os docentes da rede federal, ou a respeito de educação nos vários níveis, em que a universidade é mencionada juntamente com o ensino fundamental e o médio.

Além dos editoriais, também foram utilizados dados secundários provenientes de levantamentos oficiais e documentos editados por organizações ligadas à temática do ensino superior como unidades de pesquisa, além de material noticioso (lista dos improdutivos e caderno especial RUF) que serviu para traçar um panorama geral sobre o objeto científico.

4.2. Coleta de dados

As técnicas de coleta são instrumentos pelos quais obtemos os dados da pesquisa, constituindo, dessa forma, o objeto empiricamente. De acordo com Hirano (1979, p. 102), "a seleção dos instrumentos de coleta de dados depende dos objetivos propostos na formulação do tema de investigação, dos conceitos, das hipóteses, e do esquema de projeto de estudo".

Nesta pesquisa, os editoriais publicados pelo jornal Folha de S. Paulo, de 2003 a 2010, versando sobre o ensino superior, foram identificados pela data de publicação e por palavras-chave, isto é, pelos principais temas abordados pelo enunciador, cuja fala atribui-se ao editorialista.

IDENTIFICAÇÃO	EDITORIAL	DATA	PALAVRAS-CHAVE
E1	Universidade e justiça	08 jun 2003	Investimento; Cobrança IES públicas
E2	Explosão universitária	05 ago 2003	Expansão IES privadas; Excelência
E3	Ameaça ao provão	04 set 2003	Avaliação
E4	Escalada universitária	22 out 2003	Expansão IES privadas; Excelência
E5	Farra universitária	30 out 2003	Excelência; Expansão IES privadas

E6	Avaliação do ensino	07 dez 2003	Avaliação; Contrapartida social
E7	Lei universitária	13 jan 2004	Expansão IES privadas; Excelência
E8	USP, 70	23 jan 2004	Excelência; Investimento; USP
E9	Ilusão universitária	29 jan 2004	Expansão IES privadas; Excelência
E10	Tribunal Racial	02 mai 2004	Ações Afirmativas
E11	Acesso à universidade	30 mai 2004	Ações Afirmativas; Excelência
E12	Crise universitária	30 jun 2004	Investimento; Crise IES públicas
E13	Violência Estudantil	09 jul 2004	Crise IES públicas; USP; Unesp; Unicamp
E14	O fim do vestibular	18 jul 2004	Processo Seletivo; Enem
E15	Mais vagas noturnas	09 set 2004	Democratização
E16	Universidade para todos	19 set 2004	Democratização; Elitismo Acadêmico; Prouni
E17	Inclusão sem qualidade	15 nov 2004	Democratização; Excelência; Prouni
E18	De mal a pior	30 nov 2004	Excelência
E19	Cursos fechados	25 dez 2004	Excelência; Expansão IES privadas; Funcionamento de Cursos
E20	Apoio ao estudante	29 dez 2004	Prouni; Permanência Estudantil; Ações Afirmativas
E21	Mestres e doutores	10 mai 2005	Excelência; Corpo Docente; Mercantilização
E22	Alternativa às cotas	17 mai 2005	Ações Afirmativas; Democratização; Elitismo Acadêmico
E23	Reforma da Reforma	05 jun 2005	Reforma Universitária; Autonomia; Ações Afirmativas
E24	O papel das fundações	23 jun 2005	Cobrança IES públicas; Investimento; Fundações
E25	Mais doutores	30 jun 2005	Corpo Docente; Excelência
E26	Faxina no MEC	08 ago 2005	Excelência; Funcionamento de cursos
E27	Desafios da USP	12 out 2005	Expansão de vagas; Excelência; Gestão Universitária; USP
E28	Educação democrática	23 dez 2005	Democratização; Ações Afirmativas; Elitismo Acadêmico
E29	O público da USP	20 fev 2006	Democratização; Ações Afirmativas; Elitismo Acadêmico; USP
E30	Universidade aberta	08 mai 2006	EaD; Licenciatura; Evasão
E31	Reitores e eleitores	10 mai 2006	Autonomia; Reforma Universitária

E32	Cursos monitorados	17 mai 2006	Excelência; Funcionamento de cursos; Avaliação
E33	Inclusão universitária	20 mai 2006	USP; Ações Afirmativas; Democratização; Meritocracia
E34	Cota da demagogia	05 jun 2006	Ações Afirmativas; Excelência; Meritocracia
E35	Atenção aos alunos	24 jun 2006	Democratização; Excelência; Vagas Ociosas; Prouni
E36	Avanço afirmativo	14 ago 2006	Ações Afirmativas; Meritocracia; Democratização
E37	Educação afirmativa	21 ago 2006	Ações Afirmativas; Autonomia; Permanência Estudantil
E38	Fim das disciplinas	04 out 2006	Processo Seletivo; Fuvest
E39	Barreira na elite	21 nov 2006	Ações Afirmativas; Meritocracia; Autonomia
E40	Canos furados	08 jan 2007	Evasão; Democratização; Prouni
E41	Universidade nova	22 jan 2007	Reforma Universitária; Internacionalização; Evasão
E42	Autonomia eficiente	06 fev 2007	Autonomia; Gestão Universitária
E43	Autonomia desfocada	19 mai 2007	Autonomia; Gestão Universitária
E44	Ceder na USP	24 mai 2007	Crise Universitária; Autonomia; USP
E45	Todos perderam	23 jun 2007	Crise Universitária; Autonomia; USP
E46	Expansão às pressas	17 jul 2007	Expansão IES federais; Prouni; Excelência; Reforma Universitária
E47	Virar a página	12 fev 2008	Centros Universitários; Funcionamento de Cursos
E48	Perda de tempo	01 mai 2008	Excelência; Avaliação; Gestão Universitária; IGC; UFBA
E49	Aperfeiçoar o Enade	10 ago 2008	Avaliação; Enade
E50	Inclusão enviesada	19 ago 2008	Prouni; Profissionalização; Democratização
E51	Controle de qualidade	15 set 2008	Uncisal; IGC; Excelência
E52	Vagas à distância	04 out 2008	EaD; Democratização; Excelência
E53	Cotas de imperfeição	25 nov 2008	Ações Afirmativas; Autonomia; Democratização
E54	Fundos universitários	12 jan 2009	Investimento; Fundações; Gestão Universitária
E55	Ensino superior e distante	04 fev 2009	Licenciatura; EaD; Expansão de IES
E56	Bonificação na USP	24 fev 2009	Ações Afirmativas; Excelência; Meritocracia; USP

E57	Faculdades em transição	27 fev 2009	Prouni; Expansão IES privadas; Excelência; Vagas ociosas
E58	Vestibular nacional	23 mar 2009	Processo Seletivo; Enem; Mobilidade Estudantil
E59	Prouni na mira	24 abr 2009	Prouni; Vagas Ociosas
E60	Tribunais da raça	27 abr 2009	Ações Afirmativas; UnB; UFSM
E61	Superior incompleto	30 jul 2009	Enade; Mercantilização; Excelência; Corpo Docente
E62	Torres de marfim	26 ago 2009	Enade; Avaliação; USP; Unicamp
E63	Prejuízo à educação	09 nov 2010	Processo Seletivo; Enem
E64	Falhas no Enem	01 fev 2010	Processo Seletivo; Enem; Sisu

Tabela 1 – Relação de editoriais publicados pela Folha sobre ensino superior (2003-2010)

Como sabemos, não existe um mundo naturalmente categorizado. Assim, como ressalta Marcuschi (2003), as categorias funcionam como modelos sociais. Para o autor, a recorrência é um critério formador das categorias, uma vez que quando temos situações que ocorrem frequentemente, nossos conhecimentos armazenados são invocados para constatar similaridades e, com isso, determinar a própria leitura dos acontecimentos. Destarte, procura-se classificar ideias, eventos e objetos com nomes que são partilhados pela comunidade discursiva que os utiliza, partindo do princípio que essas denominações são conhecidas pelo saber acumulado desse grupo.

Neste trabalho, depois do processo de seleção e identificação do corpus, optamos por uma análise global em que os enunciados foram recortados do conjunto de editoriais. É preciso ressaltar que cada editorial pode tratar de diferentes temáticas dentro do universo do ensino superior, sendo atravessado por mais de um discurso. Por isso, optamos por não classificar os textos isoladamente, mas providenciar recortes que reunidos formassem uma mesma cadeia de sentidos. Cabe lembrar também que os editoriais foram considerados em sua totalidade, ou seja, título, subtítulo e corpo do texto.

Ao definir palavras-chave para o conjunto dos editoriais, é possível que essa classificação não atenda integralmente à construção de um quadro fiel de representação, mas inegavelmente é uma tentativa significativa do ponto de vista de aproximação à realidade empírica.

Assim, ao propor a discussão sobre o Prouni, o editorialista, a quem se atribui o discurso, está debatendo essencialmente "democratização", ou quando trata de gestão universitária, chama-se a atenção imediatamente para a categoria discursiva "excelência".

Essa lógica é utilizada para os demais casos como veremos adiante na análise propriamente dita.

4.3. Interpretação

Nesta fase, a pesquisa atinge a condição própria de cientificidade, em que ocorre a teorização dos dados empíricos dentro da perspectiva discursiva adotada no início. Se a análise descritiva converte os dados em fatos científicos, a interpretativa leva a análise a um grau de abstração e de generalização. A pesquisa precisa ultrapassar a fase descritiva e alcançar a fase interpretativa para que o estudo seja válido como conhecimento científico.

Lopes (2005) destaca que o ponto de chegada retoma dialeticamente a premissa inicial, integrando os dados numa totalidade que agora é igualmente objeto empírico e objeto teórico. Na interpretação, os dados, previamente organizados, são articulados com o quadro teórico de referência, permitindo a construção de algumas conclusões, mesmo que parciais, até porque não acreditamos no esgotamento de um assunto.

A interpretação neste estudo ocorre em duas fases: a descrição e a análise propriamente dita. A primeira apresenta a recorrência, em termos percentuais, dos discursos presentes nos editoriais. Já no segundo momento, acionamos alguns conceitos norteadores da AD, a fim de mostrar como as articulações discursivas são utilizadas para construir sentidos e comprovar as teses defendidas pelo veículo de comunicação estudado.

A operacionalização e a discussão teórica dessa fase metodológica será aprofundada na página 67.

4.3.1 Descrição

A apresentação dos dados a seguir tem como objetivo demonstrar como o problema se revela estatisticamente (vide tabela 2). O corpus do estudo é formado por 64 editoriais, publicados entre 2003 e 2010, durante o governo Lula, sobre o ensino superior no Brasil.

Podemos afirmar que a Folha dedicou pouco espaço para o ensino superior em seus editoriais, com uma média de apenas oito por ano. Esse número é ínfimo se pensarmos que o jornal publica geralmente três textos deste formato diariamente.

No primeiro mandato do presidente Lula, de 2003 a 2006 foram publicados 39 editoriais, quase 10 por ano. Já no segundo, de 2007 a 2010, 25 textos dessa modalidade foram produzidos, numa media de 6,25, isso equivale a 35,9% a menos que no primeiro período anterior.

ANO	EDITORIAIS	%
2003	6	9,38
2004	16	25,00
2005	6	9,38
2006	11	17,19
2007	7	10,94
2008	6	9,38
2009	10	15,63
2010	2	3,13
TOTAL	**64**	**100,00**

Tabela 2 – Distribuição de editoriais por ano

Os anos de 2004, 2006 e 2009 foram aqueles que mais apresentaram editoriais com a temática do ensino superior brasileiro, sendo que o primeiro é responsável por 25% dos textos analisados. Pressupõe-se que a produção de editoriais sobre a questão universitária acompanha o noticiário a respeito do tema no jornal e, consequentemente, a agenda pública e o calendário oficial (realização de vestibulares, lançamentos de programas, entre outros). Verifica-se a existência de uma consonância entre fatos de grande relevo e a elaboração de editoriais sobre eles.

Em 2010, com apenas dois editoriais elaborados, e ambos tratando do mesmo assunto (o Enem), é possível afirmar que o ensino superior não foi um tema muito presente na instância editorial da Folha, o que pode revelar que a temática não esteve tão em evidência na esfera pública midiatizada.

Em seguida, observamos a recorrência de cada temática (palavra-chave) no período de 2003-2010:

PALAVRA-CHAVE	OCORRÊNCIAS	%
Excelência	24	13,87%
Ações Afirmativas	15	8,67%

Democratização	12	6,94%
Autonomia	9	5,20%
Prouni	9	5,20%
USP	9	5,20%
Expansão IES privadas	7	4,05%
Avaliação	6	3,47%
Gestão Universitária	5	2,89%
Investimento	5	2,89%
Meritocracia	5	2,89%
Processo Seletivo	5	2,89%
Elitismo Acadêmico	4	2,31%
Enem	4	2,31%
Reforma Universitária	4	2,31%
Corpo Docente	3	1,73%
EaD	3	1,73%
Evasão	3	1,73%
Funcionamento de Cursos	3	1,73%
Vagas ociosas	3	1,73%
Crise IES Públicas	2	1,16%
Crise Universitária	2	1,16%
Enade	3	1,73%
Fundações	2	1,16%
Licenciatura	2	1,16%
Unicamp	2	1,16%
Aprovação de cursos	1	0,58%
Centros Universitários	1	0,58%
Cobrança IES públicas	2	1,16%
Contrapartida social	1	0,58%
Expansão de IES	1	0,58%
Expansão de vagas	1	0,58%
Expansão IFES	1	0,58%
Fuvest	1	0,58%
ICG	1	0,58%
IES particulares	1	0,58%
IGC	1	0,58%

Internacionalização	1	0,58%
Mercantilização	1	0,58%
Mobilidade Estudantil	1	0,58%
Permanência Estudantil	1	0,58%
Profissionalização	1	0,58%
Sisu	1	0,58%
Uncisal	1	0,58%
UFSM	1	0,58%
UFBA	1	0,58%
TOTAL	**173**	**100,00%**

Tabela 3 – Ocorrência de Temáticas

Considerando que cada discurso (democratização ou excelência) corresponde a um conjunto de temáticas que estabelece uma relação entre si, verificamos que determinados assuntos são recorrentes na representação do ensino superior brasileiro na ótica dos editoriais da Folha.

A palavra-chave "excelência" teve 24 ocorrências, seguido de "ações afirmativas" (15) e "democratização" (12), sendo que esses dois últimas correspondem à mesma cadeia de sentidos. No entanto, a temática "autonomia", com nove ocorrências, relaciona-se tanto com "democratização" quanto com "excelência", depende do enfoque abordado. Por isso, entendemos que democratização e excelência são eixos temáticos que dão origens a todos os outros assuntos.

É possível observar também que a USP, como a maior universidade da América Latina, é a instituição mais mencionada pelos editorialistas da Folha, com 5,20%. Além de sua importância, no período analisado, a USP passou por eventos que justificam sua recorrência nos editoriais da Folha. Entre eles, greves, ocupação da reitoria, aniversário de 70 anos, a criação do Inclusp, entre outros fatos. As outras universidades citadas foram Unicamp, Unesp, Uncisal, UFSM, UFBA e UnB, mas com abordagens pontuais.

É preciso ponderar que a importância de um assunto ser avaliada, tendo como base apenas o número de vezes que é citado, como adverte Wolf (1995), é mais o resultado de um processo metodológico de observação da agenda da mídia do que a reflexão teórica sobre o problema. Considerar apenas a variável de frequência como índice da percepção da importância dos temas parece largamente insuficiente para os objetivos deste trabalho.

Por isso, partiremos para a análise dos mecanismos de construção do sentido, observando as relações nos planos do conteúdo e da expressão dos expedientes enunciativos, recuperando, dessa forma, o que o enunciador diz e o "porquê" e o "como" deste dizer, considerando, neste estudo, a específica situação de comunicação: a instância editorial, que oferece elementos interpretativos e de reflexão a partir de um determinado posicionamento sociodiscursivo.

5. ANÁLISE E CONTEXTO DISCURSIVO

O discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado.

Norman Fairclough

Por meio de um estudo das sequências discursivas é possível elaborar uma interpretação dos diferentes enunciados presentes nos editoriais e ainda identificar as teses defendidas e seus respectivos mapas de significados. Para isso, é importante desvelar as estratégias discursivas e os elementos textuais utilizados na abordagem sobre o ensino superior pelo jornal Folha de S. Paulo em seus editoriais no período de 2003-2010.

Diante dessa premissa, acionamos algumas categorias básicas da Análise do Discurso (AD), de vertente francesa, como aparato teórico-metodológico para analisar textos jornalísticos do gênero editorial. Ressaltamos que nosso trabalho não se filia diretamente à AD, mas procura aplicar diferentes teorias que podem se complementar, fornecendo suporte para interpretação do objeto de pesquisa.

Como observa Mariani (1998), a escola francesa de análise do discurso se apresenta como sendo uma teoria crítica da linguagem, constituindo uma disciplina que, por se situar no entremeio das ciências sociais, encontra-se sempre reinvestigando os fundamentos de seu campo de conhecimento: as relações entre a linguagem, a história, a sociedade e a ideologia, a produção de sentidos e a noção de sujeito.

Para efeito de nossa análise, compartilhamos das reflexões de Figaro (2012) a respeito dos conceitos de texto, enunciado e discurso:

> Portanto, texto, enunciado e discursos são termos conceituais que têm especificidades, mas, no processo de comunicação, são um só produto. Pesquisar e analisar os processos comunicativos – na diversidade de suas linguagens – demanda compreender esses elementos basilares e requer do analista instrumental adequado para efetuar seu estudo (2012, p. 14).

Figaro nos fala que o texto tem a finalidade de entrar no sistema comunicativo, passando a enunciado, produzido por um enunciador, sujeito histórico situado, que entra na comunicação, ou seja, apresenta-se na enunciação.

Assim, a análise discursiva precisa ir além da mera descrição prescritiva e sistematizada para situar a conjuntura histórica, social e cultural de uma determinada comunicação. Como a preocupação é o movimento de instauração de sentidos, esse exame faz uma abordagem que é ao mesmo tempo linguística e sociológica. Outra questão essencial é a investigação dos silêncios dos discursos, que acabam nos falando mais sobre eles, suas intenções, seus interesses e sua força do que o simples estudo de superfície dos textos publicados. Esse é um dos fatores que contribuem para a escolha da AD como uma teoria e um método de maior profundidade que a Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011).

Como vemos o não dito tem tanta representatividade quanto o dito na comunicação. A produção de sentidos também se constitui por meio dos pressupostos, dos subentendidos e daquilo que se silencia. Desse modo, em nossa análise, a inclusão de um enunciado e a exclusão de um outro, relativos à mesma temática servirá de pista para demarcar, mesmo que parcialmente, o lugar de fala onde se produz o discurso.

Fausto Neto entende o editorial como um campo de luta, em que se trava um debate de vozes, aquelas pelas quais se apresenta enunciador na tentativa de formatar o mundo, e aquelas outras, e quem ele se empresta para legitimar-se ou, por outra, a quem enfrenta como adversários a serem combatidos, vencidos ou silenciados. “Tais vozes, reais e encenadas, fazem operar a linguagem enquanto campo de guerra, não só no sentido de pelejas entre sujeitos sociais, mas advindo das relações de força entre sistemas discursivos” (1994, p. 163).

Considerando a instância editorial como um campo de luta, em nossa análise mapeamos as vozes presentes nos enunciados, mesmo que os editoriais apresentassem, a princípio, o ponto de vista da empresa, que como vimos podem ser polifônicos à medida que trazem à tona outras falas, oriundas de parceiros comerciais e políticos. Identificar esses enunciadores, a quem se atribui a fala, possibilita a conexão entre a tese defendida e a corrente de pensamento (formação discursiva) que ele enuncia.

A análise que propomos quer compreender os espaços organizados entre um dizer já dito, com sentidos já legitimados e cristalizados antes e em algum lugar. Mas, também nos preocupamos com a possibilidade de abertura desse dizer para rupturas, o que pode provocar o surgimento de outros sentidos, conforme as diferentes condições de produção.

Como o discurso é a matéria-prima da produção midiática, o objetivo do analista de discursos midiáticos é investigar como os sentidos são produzidos pelas mídias que atuam na sociedade, interpelando públicos, constituindo a realidade, os fatos e as relações, e, com isso, construindo representações. No caso específico dos editoriais, diferentemente do caráter neutral e objetivo das notícias, eles elaboram explicações, classificam, avaliam, nomeiam, ou seja, codificam para os leitores aquilo sobre o que se fala, atualizando expressões e enunciados.

Na análise discursiva de produtos culturais empíricos produzidos por suportes comunicacionais, como editoriais da imprensa, é possível encontrar enunciados, que mesmo oriundos de diferentes posições de sujeito e de contextos distintos, formulam uma mesma cadeia de sentidos interligados, que no presente objeto de pesquisa reforçam uma perspectiva ideológica de manutenção do *status quo* acadêmico, em que as noções de democratização e excelência se contrapõem.

O processo analítico começa pelo próprio estabelecimento do corpus que se organiza face à natureza do material e ao ponto de vista que o organiza. Orlandi (2000) chama atenção para a necessidade de que a teoria intervenha constantemente para mediar a relação do analista com o seu objeto, com os sentidos, com ele mesmo, com a interpretação. "[...] não dizemos da análise que ela é objetiva, mas que ela deve ser o menos subjetiva possível, explicitando o modo de produção de sentidos do objeto em observação" (2000, p. 64).

A seleção dos textos do corpus é orientada também pelas descontinuidades, isto nos possibilita a identificação de possíveis contradições do enunciador. Voese (1997) ressalta que é precisamente em função do descontínuo que a ideologia se constitui. Como nosso corpus abrange editoriais ao longo de oito anos, é possível que uma tese defendida no começo do período seja refutada depois de algum tempo. A ruptura neste caso nos ajudará a entender como uma ideia que sofria restrições pode ganhar adesão. A própria divulgação de dados oficiais contribui para refutar ou não uma corrente de pensamento, mesmo que o conjunto de textos tente relativizar a realidade.

Para compreender um discurso, exige-se dos interlocutores (leitores) certa competência sobre a categoria textual em questão, de tal forma que se sabe o que esperar de um discurso por conhecer as marcas estilísticas daquela categoria em particular**.** Isso nos ajuda a entender o funcionamento do discurso midiático, considerando o contrato de comunicação estabelecido entre leitores e imprensa.

No caso do editorial, o leitor sabe que nessa modalidade textual é apresentada a opinião da empresa de comunicação responsável pela publicação. Tratando-se da Folha e de seu posicionamento político-ideológico, certas filiações podem ser previsíveis e, de certa maneira, consideradas naturais, como a defesa de teses preconizadas por determinados segmentos políticos e econômicos.

Em nosso estudo, interessa-nos localizar o caráter e a intensidade do viés ideológico no discurso editorial, buscando identificar, na construção discursiva do corpus selecionado, a intencionalidade apresentada através da representação ideológica do discurso. No entanto, ao interpretar os processos de produção de sentidos, é imprescindível que o analista considere que ele também é afetado por traços do registro inconsciente e pelo assujeitamento ideológico, daí a preocupação com a questão ética que deve constituir a posição de trabalho do analista frente ao discurso midiático. Por isso, o pesquisador não deve colocar-se fora da história, do simbólico ou da ideologia, sua posição precisa ser deslocada a fim de contemplar o processo de produção de sentidos em seu contexto de fala.

Conforme Benetti (2008), a interpretação parte do texto para o que lhe é anterior e exterior, o que exige a atenção do pesquisador para questões que vão além do discurso jornalístico. A autora entende que não há uma fórmula a ser aplicada, ficando a investigação a cargo do analista e de sua capacidade interpretativa dentro, é claro, do rigor científico. O que não é recomendável é "recortar" apenas os sentidos que confirmam a hipótese do analista, ignorando as pistas que podem invalidá-las de alguma maneira.

Toda leitura de um texto se faz a partir de um sistema de referência, historicamente constituído e posto. Como nosso interesse são as teses defendidas pela Folha em seus editoriais sobre o ensino superior de 2003 a 2010, é preciso contextualizar o problema dentro do referencial teórico da educação, pensando na realidade social e política brasileira no período determinado, além das estratégias discursivas utilizadas para a construção de sentidos.

Em síntese, a análise que propomos é baseada nos contributos teóricos de Bakhtin, Foucault, Pêcheux, Charaudeau, Maingueneau e Orlandi, e nas reflexões sobre o exercício da análise discursiva nos meios de comunicação de Citelli, Voese, Mariani e Benetti. A partir disso, assumimos um referencial no processo interpretativo:

> Falar em interpretação significa escolher um lugar discursivo que incorporou determinados procedimentos analíticos, podendo, consequentemente, selecionar, recortar e, sob certas circunstâncias, sugerir não apenas novas leituras sobre os vários sistemas discursivos constituídos, mas também

> inserir-se num debate propositivo cujo objetivo derradeiro é o de colaborar para compreender e redefinir práticas sociais [...] (CITELLI, 2004, p. 25).

A seguir concentraremos nossa atenção ao "lugar de fala" de nosso objeto de estudo – a Folha, pensando no lugar social que ocupa este enunciador e no contexto discursivo que designa os atos de linguagem existentes (aqueles que já foram produzidos) num tempo histórico que intervêm nas condições de produção dos enunciados a serem interpretados.

5.1. A Folha de S. Paulo – aspectos históricos e o 'lugar de fala'

O jornal foi fundado em 19 de fevereiro de 1921 com o nome de Folha da Noite pelos jornalistas Olival Costa e Pedro Cunha. Segundo o Manual da Redação (2010), o veículo tentava atrair leitores das classes médias urbanas e da classe operária, até que em julho de 1925, o mesmo grupo de comunicação lançou o diário Folha da Manhã. Vinte anos depois, foi criada a Folha da Tarde e, em 1960, com a fusão dos três jornais da empresa, surgiu a Folha de S. Paulo.

Devido a uma crise econômica, o grupo Folha da Manhã foi vendida a Octávio Frias de Oliveira e Carlos Caldeira Filho em 1962, que tiveram a missão de reorganizar o empreendimento do ponto de vista financeiro e administrativo. Por muitos anos, os donos da Folha investiram na infraestrutura da empresa, o que incluía a compra de novas máquinas e um sistema eficiente de distribuição. Em 1991, Frias assumiu sozinho o comando do jornal.

Ao longo da história política brasileira, a Folha adotou diferentes posturas editoriais. Durante o primeiro governo de Getúlio Vargas, a antiga Folha da Manhã defendeu a Lei de Segurança Nacional que permitia o uso de uma legislação especial, sem garantias processuais, para crimes contra a segurança do Estado. Segundo Pilagallo (2012), o jornal, traduzindo o espírito conservador de São Paulo, admitia a repressão e as medidas autoritárias. Sob o Estado novo (1937-1945), Folha da Manhã e Folha da Noite simplesmente se calaram sobre temas políticos. Os jornais só abordavam assuntos econômicos ou faziam campanhas sobre problemas locais.

Já nos primeiros meses de ditadura, Pilagallo afirma que as Folhas (da Manhã e da Tarde) criticavam o regime de forma periférica e pontual. Na realidade, os jornais manteriam o apoio ao governo, adotando o silêncio tático quanto aos destemperos da nova ordem militar. Sem fazer críticas ao governo, o grupo Folha aproveitou as circunstâncias econômicas

favoráveis e crescia. “Em pouco tempo, o grupo já poderia ser descrito como um pequeno conglomerado jornalístico” (2012, p. 174). Aliás, o grupo foi favorável até o Ato Institucional nº 2, de outubro de 1965, que extinguiu os partidos políticos, cassou mandatos e institui a eleição indireta para Presidência da República.

De 1969 a 1972, as Folhas atravessam um período difícil, em que não havia espaço político no jornal. Claudio Abramo conta que os veículos não tinham condições de resistir às pressões do governo, e por isso não provocava. É nesse período que se instala no Grupo Folha um núcleo de funcionários ligados à polícia, com maior visibilidade na Folha da Tarde, que ficou conhecida como porta-voz da repressão.

O Grupo Folha, que chegou a negar em editorial a existência de presos políticos, começou a adotar uma postura mais independente a partir de 1974. A Folha afastou-se do governo à medida que a própria sociedade também o fazia. Para Pilagallo, o novo cenário político não foi o único fator que levou o jornal a afastar-se do regime, mas as condições financeiras da empresa, que havia feito investimentos e saldado dívidas. A grande virada da Folha ocorreu durante o movimento das Diretas Já. Engajado desde o começo, o veículo capitalizou-se editorialmente, passando a ser chamado por alguns setores de “jornal das Diretas”. Como não é objetivo deste trabalho se alongar neste aspecto histórico, de forma sintetizada, podemos afirmar que depois da redemocratização, o jornal tenta se equilibrar na objetividade jornalística na cobertura política. No entanto, após a chegada do PT à Presidência (de 2003 até o momento atual), a Folha juntamente com os demais veículos da chamada grande imprensa se notabilizam por seu papel oposicionista.

De acordo com o IVC (Instituto Verificador de Circulação) de 2011, a Folha é o tabloide de maior circulação paga no Brasil, com uma média diária de 297.650 exemplares. O jornal é também o diário brasileiro com maior alcance geográfico em todo o país, na faixa dos chamados veículos de prestígio. Outro fator que demonstra a importância da Folha na esfera política brasileira é o levantamento do Instituto FSB Pesquisa[9], que mostra que a publicação é a preferida entre os deputados federais pelo sexto ano consecutivo, sendo citado por 78% dos congressistas.

Além do veículo estudado nesta pesquisa, o grupo Folha publica o jornal Agora São Paulo e tem participação de 50% no Valor Econômico, em parceria com as Organizações Globo. O grupo também controla o UOL, maior empresa brasileira de conteúdo e serviços de

[9] O levantamento foi realizado nos dias 11 e 12 dezembro de 2012. Cada deputado pode citar até três publicações de sua preferência. A pesquisa ouviu 216 deputados, de forma proporcional ao tamanho das bancadas.

internet, com 27,8 milhões de visitantes únicos e cerca de 4,3 bilhões de páginas vistas por mês. Em dezembro de 2011, a empresa se tornou a terceira maior empresa de serviços de infraestrutura de tecnologia da informação da América Latina.

Nos setores de distribuição e impressão, o grupo Folha conta com as unidades de negócio Transfolha e Folhagráfica. Também possui participação acionária nas empresas SPDL e Plural, sendo a primeira, uma parceria com o grupo Estado. Já a segunda, é uma *joint-venture* com a norte-americana Quad/Graphics. Ainda fazem parte do grupo o Datafolha, um dos principais institutos de pesquisa do país, a editora Publifolha e a agência de notícias Folhapress.

5.2. A Folha e a instância editorial

De acordo com o Manual da Redação Folha de S. Paulo, o jornal orienta sua conduta por um projeto editorial, desenvolvido desde os meados dos anos 70, tendo como objetivo produzir um jornalismo crítico, moderno, pluralista e apartidário.

A opinião do veículo é expressa em editoriais não assinados, que são publicados na segunda página e, excepcionalmente na primeira. Os editoriais são mencionados na capa do jornal sob o título "Opinião da Folha". Marcelo Leite[10], editor de opinião da Folha, explica que o jornal conta com uma equipe de três editorialistas fixos e mais seis colaboradores. Esse grupo, em reuniões semanais, é responsável pela seleção dos assuntos. No dia a dia, a pauta é definida em contato com o editor de opinião e a direção de redação. Geralmente, os textos da instância editorial são decorrentes das matérias veiculadas pelo veículo. Informações relevantes de outros veículos de comunicação e de organizações públicas e privadas também podem contribuir ocasionalmente com a pauta.

Como posição institucional do veículo, o editorial precisa passar pelo crivo da direção de redação. O editor de opinião admite que as posições defendidas em editoriais podem mudar ao longo do tempo, após discussão nas reuniões semanais. Ele afirma que raramente ocorrem contradições entre matérias e editoriais publicados pela Folha.

O editor diz ainda que o pluralismo adotado como princípio pelo veículo pressupõe que diversas correntes de opinião estejam representadas em artigos e colunas, alguns dos quais abrigarão pontos de vista diferentes do que o jornal adota institucionalmente.

10 Em entrevista concedida por e-mail ao autor desta dissertação no dia 07 de maio de 2012

Mesmo sem exemplificar, o editor ressalta que o jornal já foi cobrado por seus leitores por não se posicionar institucionalmente sobre determinados assuntos. Ele ainda lembra que os leitores fazem muitas sugestões para a editoria de opinião, assim como manifestam apoios e discordâncias sobre editoriais publicados.

Para evitar que uma posição defendida possa dar margem a questionamentos éticos por falta de isenção, o editor explica que a Folha faz um esforço continuado para manter o pluralismo na consideração dos argumentos, acatando-os ou rejeitando-os com base no maior número possível de informações objetivas. Em tese, os editoriais podem abalar a credibilidade do jornal, como ocorre com toda forma de opinião. Segundo Leite, os textos desse formato podem instrumentalizar e influenciar a agenda social do país, contribuindo, de certa forma, para o debate público com argumentos equilibrados, lastreados no conhecimento mais abalizado e expostos de maneira clara em textos bem construídos.

Como toda a atividade jornalística, a produção dos editoriais na Folha leva em conta o dia da circulação do jornal e o seu respectivo número de leitores. O princípio geral é maximizar a leitura de temas importantes, reservando, por exemplo, um editorial mais impactante para o domingo.

Por pertencer a um dos maiores conglomerados de comunicação do país, a Folha representa uma importante voz no cenário político brasileiro. Dessa maneira, ao julgar políticas públicas, hierarquizar assuntos e sugerir ações para o ensino superior, o jornal, por meio de seu discurso editorial, tentar influenciar os formadores de opinião sobre o debate público educacional, particularmente, o papel da universidade no projeto nacional de desenvolvimento social e econômico.

Em relação à educação superior, dois fatos jornalísticos marcam a cobertura do jornal, são eles: a divulgação da “lista dos improdutivos” (1988) e a elaboração do Ranking Universitário Folha (2012).

5.3. A lista dos improdutivos

Em 21 de fevereiro de 1988, a Folha causou grande polêmica ao divulgar uma relação com 1.108 docentes que, segundo levantamento da reitoria da USP, não tiveram nenhum trabalho publicado em 1985 e 1986. Por essa improdutividade acadêmica, o episódio ficou conhecido como a “lista dos improdutivos”, ocupando cinco páginas daquela edição do jornal.

A pesquisa considerou artigos de periódicos, artigos de jornais, livros, patentes, produção artística, relatórios científicos, trabalhos apresentados em congressos e resenhas.

A matéria "Pesquisa da USP mostra que ¼ dos docentes nada produz" ressaltava que a maioria dos professores que constam no levantamento pode passar o resto de sua carreira sem produzir nada e nem por isso perder seu emprego, numa crítica direta à estabilidade assegurada pelo regime estatutário das universidades públicas.

De acordo com a Folha, o levantamento realça o caráter pioneiro da USP, a primeira universidade brasileira que se propõe a esse tipo de avaliação, mostrando à sociedade aquilo que produz, numa prestação de contas aos financiadores dessas instituições públicas, que são os cidadãos que pagam os impostos.

No editorial "Os improdutivos da USP" publicado no mesmo dia da divulgação da lista, o jornal critica a tal "condescendência escandalosa" da instituição ao considerar todo tipo de produção científica, sem avaliar a relevância social desses trabalhos. Mesmo admitindo falhas no levantamento, a Folha considera importante a publicação da lista para "por o dedo na ferida".

No texto "Nos EUA, acadêmico que não publica está morto", Paulo Francis, colunista do jornal na época, comenta que nas universidades norte-americanas, o docente que nada produz perde o emprego. O jornalista ainda ironizou o episódio fazendo um paralelo ao momento político que o Brasil atravessava: "Esta omissão da USP é a cara do país que nós fizemos. Sarney não é um acidente" (A30, 21/02/88). O tema ainda foi acompanhado por artigos do então reitor da USP, José Goldemberg, do economista Paul Singer, do membro do Conselho Editorial da Folha, o professor Rogério Cezar de Cerqueira Leite e de pequenos comentários de 14 docentes da instituição cujos nomes constavam na lista.

Em seu artigo, Goldemberg tenta justificar a avaliação universitária, ressaltando que o país gasta uma fortuna com as universidades e isso precisa ser justificado e explicado. No texto "Avaliação visa melhor formação do pessoal qualificado", ele diz:

> A avaliação é um instrumento que permite que apresentemos de forma honesta e convincente diante do governo, do qual solicitamos recursos, e da sociedade, que, em última instância, os fornece. E explicando nossas necessidades com objetividade, contribuiremos para retirar a negociação de recursos para a universidade do atoleiro das práticas populistas e clientelistas que continuam a existir na nossa vida pública. A avaliação da universidade é um ingrediente básico da postura exigida pelo sistema democrático e deve se aplicar a todos seus setores, e não apenas a seus dirigentes (A31, 21/02/88).

No entanto, na matéria “Vice da Adusp quer processar reitoria e Folha por calúnia”, publicada no dia seguinte à divulgação da lista dos improdutivos, Goldemberg pondera que, apesar do bom trabalho jornalístico realizado, a Folha falhou ao utilizar um relatório parcial que não faz as devidas relações, cometendo erros e injustiças. Na realidade, a listagem fazia parte de um processo de avaliação relativo ao triênio 1985-1987, cujo resultado só seria publicado no final de 1988.

A lista dos improdutivos foi amplamente criticada pelos setores acadêmicos da USP. Entre os erros apontados, está o tratamento denuncista da matéria que faz um julgamento público dos docentes da instituição, causando um desgaste à imagem institucional da universidade. Outra questão é o fato de não considerar atividades tão ou mais importantes que a publicação de trabalhos científicos, como as orientações de pesquisa e docência em si.

A nota da redação, que acompanha a matéria, ignora o fato de ser um levantamento parcial e reafirma que a responsabilidade da “lista dos improdutivos” é da própria reitoria da USP. A nota ainda diz que a divulgação pretendia levantar uma discussão elevada sobre as formas de acompanhamento da eficiência acadêmica, prática que, segundo a Folha, “parece encontrar no Brasil fortes opositores”, numa alusão aos docentes que se sentiram caluniados pela publicação da lista.

Para Abramo (1993), a matéria apresenta sérios erros de apuração e edição, contrariando o que estipula o próprio Manual de Redação. Entre esses problemas, o autor destaca quatro: a lista continha erros, que eram do conhecimento do jornal; não se procurou ouvir todas as pessoas relacionadas na lista, limitando-se a fazê-lo quanto a poucos delas; a lista era preliminar, como expresso na chamada da primeira página da notícia; e, por último, a Folha reduziu a questão da produtividade acadêmica à publicação de artigos e/ou livros.

5.4. RUF

Publicado em setembro de 2012 como um caderno especial, o Ranking Universitário Folha (RUF) também colecionou críticas ao analisar a educação superior brasileiro a fim de classificar as IES, a partir de dados sobre pesquisa, excelência no ensino, capacidade e reconhecimento do mercado. A metodologia utilizada pelo RUF é baseada em rankings internacionais, como THE (Times Higher Education), QS (Quacquarelli Symonds) e a ARWU (Academic Ranking of World Universities).

O responsável pelo ranking é o professor do Instituto de química da USP e coordenador científico do programa Scielo, Rogério Meneghini. O RUF classificou 232 IES, sendo 41 faculdades e centros universitários e 191 universidades – instituições com foco em pesquisa e autonomia de ensino, conforme definição do MEC.

O ranking por quatro indicadores que juntos somam cem pontos: produção científica (55 pontos), inovação (5 pontos), reputação no mercado (20 pontos) e qualidade de ensino (20 pontos).

A produção científica está ancorada em fatores relacionados à capacidade de pesquisa das universidades, como no conjunto de artigos científicos publicados em 2008 e 2009 em periódicos que estão na base Web of Science, além do número de docentes com titulação máxima nas IES. O item inovação diz respeito à quantidade de patentes solicitadas no INPI pelas universidades.

Para aferir a qualidade de ensino, o Datafolha entrevistou 597 pesquisadores de grande produção de acordo com CNPq, que listaram as dez melhores instituições do país, em termos de ensino, na sua área de atuação. Já em relação à reputação de mercado, o Datafolha consultou 1.212 executivos de recursos humanos de empresas e instituições que contratam profissionais nos vinte cursos que mais graduam no Brasil.

Diante dos resultados, o editorial "Universidades para todos" publicado no mesmo dia da circulação do RUF, considera útil admitir que prosperam diferentes tipos de universidades: as de pesquisa, voltadas à investigação de ponta e à formação de quadros que formarão quadros, e as de ensino, especializadas em diplomar bons profissionais de nível superior. O enunciado defende a ideia de sistema universitário formado por universidades de ponta e instituições de ensino superior profissionalizante, sendo as últimas desobrigadas a cumprir as atividades científicas e de extensão.

Para Fernandes (2012), com a divulgação do RUF, a Folha quer nortear a politica educacional superior do país por meio dos critérios que ela própria estabelece, dentro da lógica jornalística e não científica. Ao criticar o potencial analítico do jornal, o autor questiona se um veículo de comunicação como a Folha é capaz de desenvolver uma pesquisa que sirva realmente de subsídio para o debate sobre as mudanças necessárias para aperfeiçoar o sistema universitário brasileiro. Diante disso, Fernandes pergunta retoricamente: "Houve um cuidado analítico na feitura do tal ranking proporcional à estatura daquilo a que ele propôs?".

A limitação a dois anos nos levantamentos de citações e de publicações também é apontado como um erro conceitual do RUF. Segundo Leite (2012), uma universidade de qualidade é fundamentalmente caracterizada pela sua cultura, pela sua história e não pela produção instantânea, que pode ser meramente incidental. Outra idiossincrasia dos critérios escolhidos pelo ranking é a escolha de parâmetros que aumentam linearmente com as dimensões da universidade. "Assim, uma universidade de qualidade mediana, se for muito maior que outra de boa qualidade, estará mais bem classificada que outra de boa qualidade".

Mesmo reconhecendo uma série de problemas metodológicos, o colunista do jornal, Hélio Schwartsman, avalia que o ranking é uma ferramenta valiosa para as próprias instituições, que poderão acompanhar seu desenvolvimento ao longo do tempo e comparar-se. Meneghini reconhece que o ranqueamento de universidades ainda tem um largo horizonte para se desenvolver, necessitando aperfeiçoar o ajuste de indicadores numéricos e visões conceituais, mas considera um exercício necessário. Suzana Singer, ombudsman da Folha, concorda com algumas críticas ao ranking universitário, mas o considera como uma ótima iniciativa que veio para ficar. Ela pondera que mudanças serão estudadas para o ano que vem: "É uma boa notícia, porque a academia, que não gosta de avaliações e odeia comparações, precisa ser chacoalhada de tempos em tempos".

No entanto, Moretzsohn (2012) avalia que o ranking da Folha traz muitas inconsistências, que só deve atender à lógica publicitária, o que pode ser comprovado na edição do dia seguinte à divulgação do RUF, quando a Mackenzie anunciou ser a melhor universidade privada do estado de São Paulo em propaganda na barra inferior da capa do jornal e numa página interna inteira no primeiro caderno.

Observamos que a "lista dos improdutivos" e o RUF nos oferecem pistas de como a questão universitária é representada editorialmente pela Folha. Mesmo que a análise discursiva desses dois eventos não seja o objetivo deste trabalho, em ambos os casos, verifica-se a tentativa de "sacudir" o ambiente acadêmico, criticado muitas vezes pelos meios de comunicação por ser refratário a qualquer tipo de avaliação. Parece que o objetivo é de fato polemizar em torno da relevância do trabalho intelectual forjado nesses espaços.

Ao relacionar a "lista dos improdutivos" e o RUF, verifica-se a predominância de generalizações indevidas e a utilização de conceitos amplos e vagos do senso comum, como o termo "inserção no mercado de trabalho", utilizado como critério avaliativo pelo Ranking

Universitário da Folha. Em relação ao episódio que envolve a USP, chama a atenção o reducionismo do jornal ao atrelar produtividade acadêmica somente à publicação de artigos e/ou livros.

É verdade que a função social da mídia é despertar o debate público sobre temas de grande interesse, como a qualidade do ensino superior, mas, questiona-se como a publicação de um ranking universitário com erros metodológicos ou a divulgação de uma relatório parcial de produtividade acadêmica podem contribuir de forma qualificada com a discussão sobre a universidade brasileira. A que ou a quem serve esse tipo de abordagem, que resulta na desqualificação de algumas instituições junto à opinião pública?

Entendemos que a análise dos editoriais da Folha referentes ao ensino superior no período de 2003-2010 nos permita avançar nesses questionamentos.

6. O DISCURSO SOBRE DEMOCRATIZAÇÃO

Qualidade para poucos não é qualidade, é privilégio.
Pablo Gentili

O Censo do Ensino Superior 2012, que teve a participação de 2.416 instituições, revelou a existência de 31.866 cursos de graduação entre as modalidades presencial e a distância, sendo 7.037.688 matrículas efetivadas, 1.050.713 concluintes e 2.747.089 ingressos (considerando todas as formas). O número de matriculados, nos cursos de graduação, aumentou 4,4% no período 2011–2012.

Entre os fatores que explicam essa expansão, pode ser apontado o crescimento econômico alcançado pelo país nos últimos anos, que vem gerando busca do mercado por mão de obra especializada. Outro elemento que explica esse aumento no número de matrículas é a criação de políticas públicas de incentivo ao acesso e à permanência na educação superior, dentre elas, o Fies, o ProUni, as ações afirmativas, o aumento de vagas nas instituições federais, além da criação de cursos na modalidade EaD.

A Folha reconhece que o país precisa elevar o número de matrículas no ensino superior. No E4[11], afirma-se que ninguém contesta a necessidade de ampliar a oferta de cursos universitários no país, principalmente se compararmos nossa situação com de outros países: "Com efeito, apenas 12% dos brasileiros entre 18 e 24 anos frequentam universidades. Na Coréia do Sul, por exemplo, em muitos sentidos, comparável ao Brasil, esse índice é de 36%".

Os enunciados retirados dos editoriais reiteram que a discussão em torno da democratização de acesso ao ensino superior deveria começar pela qualidade da educação de base e não pela massificação do sistema universitário por meio da adoção de ações afirmativas. Diz E11: "O problema da democratização do ensino se inicia no ensino fundamental deficiente oferecido pelo Estado, que leva famílias de classe média a procurar escolas privadas e condena os filhos das mais pobres a uma formação deficiente que os prejudica na disputa por vagas em universidades públicas".

[11] Para efeito de compreensão dos capítulos 6, 7 e 8, cada texto analisado é identificado pela letra E e o número correspondente do editorial, de acordo com tabela descritiva apresentada nas páginas 58, 59,60 e 61.

Ao comentar que existe muita demagogia no debate sobre cotas no ensino superior brasileiro, E34 diz que com esse tipo de política "ataca-se o efeito – o fato de poucos alunos egressos das camadas mais pobres, seja qual for a cor de sua pele, conseguirem chegar a cursar uma universidade pública -, quando uma política responsável deveria combater a causa: o péssimo nível que os governos oferecem à população".

Esses enunciados parecem ignorar a demanda imediata, de uma geração historicamente excluída que sonha em ingressar agora na universidade. A adoção de ações afirmativas não é incompatível com a melhoria do ensino público de base, ambas iniciativas podem ocorrer concomitantemente. É evidente que a primeira deve ter o caráter provisório, sendo mantido até que se atinja um índice que corresponda à realidade brasileira, já a segunda, deve ser uma meta permanente de qualquer governo.

O discurso da escolarização pública de má qualidade também é reafirmado quando o jornal avalia a proposta de reforma universitária divulgada pelo MEC em 2005. Mesmo considerando uma medida relevante, o editorialista afirma que o Ministério da Educação tenta desviar a atenção do grande desafio que seria, segundo o jornal, elevar a qualidade do ensino básico e fundamental. "Seria desejável que o ministro Tarso Genro e sua equipe demonstrassem o mesmo ânimo na recuperação desses setores. Afinal, além de imprescindível para a inclusão social, a médio e longo prazo essa seria a forma mais eficaz e justa de garantir o acesso à universidade" (E23).

Privilegiar o ensino básico em detrimento do superior é uma iniciativa que encontra refúgio no liberalismo ortodoxo do Banco Mundial. Essa afinidade entre o discurso da Folha e o Bird pode ser verificado no E31: "[...] é possível questionar se o montante do orçamento reservado ao ensino superior – 75% das verbas federais destinadas à educação – não está inflacionado se comparado ao ensino básico".

De fato, o Brasil continua gastando muito mais no ensino superior em comparação ao nível básico. Segundo o INEP, considerando todos os níveis de governo, o Brasil investiu, em 2010, US$ 2.653 por aluno nos ensinos básico e médio, e cinco vezes mais no ensino superior, com US$ 13.137 por estudante. A questão que se coloca é se o Brasil gasta pouco, na verdade, administra mal os recursos destinados à educação.

Apresentando um viés economicista no seu enfoque na educação, o Bird prevê a concentração dos recursos para educação no ensino básico, uma vez que o investimento na educação primária traria mais vantagens sociais do que na secundária e na superior, afinal, somando os maiores aumentos de rendas pessoais se conseguiria um incremento maior da

renda nacional por unidade de valor adicional. O organismo internacional defende que, devido à escassez de recursos, todo país realoque fundos públicos da educação superior e técnica para a educação básica.

Críticos da ênfase dada pelo MEC ao sistema universitário no governo Lula (2003-2010) se apoiam na afirmação de que o Brasil gasta com ensino superior proporcionalmente mais que muitas nações, incluindo membros da OCDE. No entanto, como observado anteriormente, nossas taxas de participação nessa modalidade de ensino ainda estão muito aquém. Dobrar ou triplicar a população de brasileiros, de 18 a 24 anos, na educação superior, aproximando-se, assim, dos países desenvolvidos certamente exigirá mais investimentos e a adoção de políticas de inclusão social.

A seguir analisaremos enunciados que se referem especificamente a temáticas sobre a questão da democratização do acesso ao ensino superior no Brasil: ações afirmativas, EaD, Enem, expansão das federais e Prouni.

6.1. Ações Afirmativas

A reserva de vagas nas universidades públicas para grupos populacionais historicamente discriminados, conhecida popularmente como política de cotas, configura-se como uma modalidade específica das ações afirmativas. Para o ministro do STF (Supremo Tribunal Federal), Joaquim Barbosa, essas políticas podem ser definidas como:

> [...] conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidos com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo como objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego (GOMES, 2005, p.53).

Dessa forma, a política de cotas busca a inclusão de minorias que, por razões históricas e estruturais, estão situados na zona de exclusão. O conceito de minoria aqui utilizado não está associado ao vetor quantitativo, mas se caracteriza como "grupo não institucionalizado pelas regras do ordenamento jurídico vigente e que por isto pode ser considerado vulnerável diante da legitimidade institucional e diante das políticas públicas" (SODRÉ, 2005, p.13). Assim, somente o acesso a uma formação universitária, profissional e

intelectual de qualidade garantiria a essas minorias a possibilidade de superar as barreiras que impedem sua ascensão social.

No Brasil, a UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro) foi a primeira instituição de ensino superior a adotar o sistema de reserva de vagas em seu vestibular de 2002. Hoje, grande parte das universidades públicas no país já adota algum critério de ação afirmativa, seja por cotas seja na forma de bônus na média dos vestibulandos de escolas públicas, negros, indígenas e outros grupos.

O Censo do Ensino Superior 2011 aponta aumento de pretos e pardos jovens com educação superior no Brasil. Em 2011, 8,8 % dos jovens de 18 a 24 anos autodeclarados pretos cursam ou já concluíram a graduação. Em 2004, a proporção era de 5%; em 1997, de apenas 1,8%.

Em abril de 2012, as cotas raciais nas universidades públicas foram consideradas constitucionais pelo STF. Por unanimidade, os ministros do Superior Tribunal Federal entenderam que as ações afirmativas adotadas na UnB (Universidade de Brasília) não violam o princípio da igualdade, como defendia o partido DEM (Democratas), autor da ação julgada. Na prática, a decisão da alta corte brasileira representa um aval para que as IES da rede pública reservem vagas para negros e índios em seus processos seletivos, de forma a reduzir as desigualdades sociais entre esses grupos étnicos.

É possível afirmar que a Folha apresenta uma visão ambígua no que se refere às cotas nas universidades públicas. Em relação às cotas de critérios étnicos e raciais, o jornal coloca-se veementemente contra. Já quando se refere às ações afirmativas de critérios sociais, num primeiro momento, o sujeito enunciador coloca-se de maneira desfavorável, mas depois de algum tempo, passa a defender em seus enunciados essa modalidade em detrimento à de caráter racial. Vejamos alguns trechos que ilustram essa situação:

(E36) *Esta Folha tem se batido contra a resposta simplista a esse problema, de propor a reserva de vagas nas universidades públicas. Prossegue considerando que não surgiram argumentos ponderáveis para desfazer a noção que as chamadas cotas – raciais ou sociais – representam uma ruptura inadmissível do princípio constitucional da igualdade de todos perante a lei.*

(E37) *Há uma semana, neste espaço, a Folha abrandou sua posição contrária a todas formas de ação afirmativa na universidade. Passou a defender que o debate público vá além*

da polarização sobre cotas raciais, um beco sem saída, para concentrar-se em propostas inovadoras de inclusão social e aumento da diversidade no ensino superior.

(E39) *A melhor resposta para o problema que vem sendo esboçada no país são as ações afirmativas com critério social, e não racial. Em vez de discriminar pela cor da pele, a seleção dos candidatos ao benefício deveria mirar os mais pobres – que incluem brasileiros de todas as cores.*

(E53) *Esta Folha reconhece a necessidade de ações afirmativas no acesso ao ensino superior, recurso fundamental para romper o ciclo de reprodução da pobreza das famílias. Favorece, porém, as cotas sociais e a bonificação, sem institucionalização de 'raças', como a melhor maneira de democratizar oportunidades, porque é a mais conciliável com os princípios de mérito e igualdade.*

Existe uma mudança de avaliação da Folha diante das cotas sociais. Se em E36, o jornal afirma que todas as formas de ação afirmativa na universidade ferem o princípio constitucional de igualdade previsto em lei, em E37 passa a defender que o debate concentre-se em propostas inovadoras de inclusão social no ensino superior. Já em E39 e E53, a Folha admite que as cotas sociais são a "a melhor resposta para o problema" para "democratizar oportunidades". Talvez essa tomada de consciência se explique pelo o fato de que as ações afirmativas baseadas em critérios sociais são aceitas mais facilmente pela população por beneficiarem estudantes de camadas mais pobres, independentemente da cor da pele.

Lembrando que o jornal criticou também o projeto de lei[12] que reservava 50% de vagas das universidades federais para estudantes de escolas públicas por não garantir que o benefício seja para os mais pobres, uma vez que não havia na proposta um corte por renda. Diz E11: "Não é improvável que estudantes menos qualificados de classes mais abastadas migrem para o ensino público visando beneficiar-se da cota". O enunciado supõe que ocorra uma migração para a rede pública a fim de se beneficiar da reserva de vagas, o que invalidaria a premissa de democratizar o acesso das camadas mais pobres ao sistema universitário.

[12] Sancionado pela presidente Dilma Rousseff, o projeto de lei nº 12.711/12 determina que metade das vagas reservadas às cotas sociais – 25% do total da oferta – será preenchida por alunos com renda de um salário mínimo e meio per capita. O projeto ainda prevê que a totalidade das vagas reservadas para a cota (50%) será distribuída a partir do critério racial. Assim, metade das vagas de qualquer instituição federal será destinada aos ex-alunos da rede pública, mas deverão ser preenchidas por pretos, pardos e indígenas, em proporção à composição da população naquela unidade da federação em que a instituição se situa. Essa proporção será calculada a partir de dados do IBGE.

Mas em relação às cotas raciais, o jornal não sinalizou nenhuma mudança de comportamento no período analisado, pelo contrário, o que se observa é a virulência dos argumentos contrários a essa ação afirmativa. Diz E10: "O contrato republicano sustenta-se sobre o princípio da igualdade política e jurídica dos cidadãos. O sistema de cotas 'raciais' preconizado pelo governo federal é um atentado direto a esse contrato, e o tribunal racial do UnB é a expressão mais acabada do desprezo por seu princípio básico". O sintagma nominal "tribunal racial" faz alusão a mecanismos segregacionistas adotados na Alemanha dos tempos de Hitler. Essa tentativa de comparação foi utilizada também pela advogada do DEM e colaboradora do Instituto Millenium[13], Roberta F. Kaufmann, durante o julgamento das cotas raciais no STF.

O jornal sustenta que não se pode introduzir discriminação oficial, com base na cor declarada, para corrigir distorções no acesso à universidade pública. No E39, a Folha diz que além de atropelarem o princípio do mérito, as cotas raciais representam um atentado contra a autonomia acadêmica e as particularidades regionais de cada instituição. Constrói-se o sentido de que uma política de ensino superior universalizante, num país marcado por diversidades étnicas e sociais, certamente prejudicaria algum segmento populacional.

Com o avanço do sistema de cotas, a Folha argumenta que as universidades que adotaram a reserva de vagas podem sofrer várias contestações judiciais. "Critérios raciais para ampliar acesso a escolas públicas produzem situações absurdas e devem se abandonados" (E60). O enunciado se refere a episódios em que as ações afirmativas foram questionadas na justiça por produzirem supostas distorções. Segundo o jornal, a judicialização do processo e a instalação de "tribunais raciais" são riscos à democracia brasileira. Novamente constrói-se uma representação desfavorável das cotas, que, ao mesmo tempo, podem ser classificadas como inconstitucionais e racistas.

A Folha sustenta que o cerne da exclusão universitária não se encontra na questão racial. Evocando a miscigenação que forma o povo brasileiro, o jornal entende que não existe critério objetivo para definir quem pode ou não concorrer pelo sistema de cotas raciais. "Antes de mais nada, há a dificuldade prática de categorizar pessoas segundo um parâmetro, as raças, sem fundamento científico" (E53). Ao levantar esse problema de categorização

[13] Segundo Leal Filho (2012), o Instituto Millenium foi lançado oficialmente em abril de 2006 com o apoio de grandes empresas e entidades patronais lideradas pela Editora Abril e pela Gerdau. Os grupos de comunicação RBS e Estado também fazem parte da entidade, que conta vários colaboradores da grande imprensa e da elite brasileira. Para o autor, a integração entre empresas de mídia e setores produtivos do país faz dessa organização um importante instrumento ideológico, capaz de formular e difundir programas de ação política em larga escala, com maior capacidade de convencimento do que muitos partidos políticos.

étnica, o enunciado lança dúvida sobre como determinar com precisão os estudantes negros e indígenas que teriam direito à reserva de vagas. Quando menciona a falta de "fundamento científico", o texto ignora o fato de que o pertencimento étnico é mais uma questão ligada à autodeclaração do indivíduo do que uma característica fenotípica identificada através de exames.

Os que condenam as cotas raciais também argumentam que esse tipo de ação afirmativa poderia fomentar o racismo no espaço acadêmico. Essa estratégia discursiva desloca o eixo do preconceito e da discriminação arraigados na sociedade brasileira e que existem com ou sem reserva de vagas pra afrodescendentes.

Segundo a Folha, os programas de inclusão universitária da USP e da Unicamp são considerados melhores do que a política de cotas do governo federal. "A USP felizmente escapou da armadilha das cotas raciais. Em vez de optar por esse sistema equivocado, o Inclusp, como foi batizado, deverá criar mecanismos para que o corpo discente da universidade receba um número maior de alunos formados na rede pública" (E33). Porém, os últimos números divulgados do programa revelam que o número de alunos matriculados na instituição oriundos de estratos socioeconômicos mais baixos ainda é ínfimo.

Com relação à política de bônus adotada na Unicamp, diz E36: "Esta Folha, que tem sistematicamente recusado qualquer forma de discriminação positiva, passa a defender que processos como o que redundou na fórmula adotada pela Unicamp assumam a proa da discussão – desde que renunciem ao viés racial". O exame deste fragmento reitera a posição do veículo em relação às ações afirmativas e mostra entusiasmo diante da política de inclusão da universidade paulista.

O jornal também "vê com bons olhos" a proposta de reforço escolar para democratizar o acesso ao ensino superior formulada em maio de 2005. Diz E22: "Merece atenção a proposta do MEC e da USP de tentar ampliar a presença de alunos pobres nas universidades públicas oferecendo reforço escolar [...] A grande vantagem desse sistema sobre as cotas raciais ou mesmo sociais é que ele é mais republicano". O enunciado exalta ("merece atenção") a proposta porque, no entender do editorialista, respeita o princípio republicano, que preconiza que todos os cidadãos são iguais em termos de direitos e deveres. Assim, todo privilégio (a reserva de vagas) seria uma agressão a esse preceito de igualdade.

Além do reforço escolar, a outra medida avaliada positivamente pela Folha em contraponto às ações afirmativas é a criação de cursos pré-vestibulares, como mostra E10: "A USP, por exemplo, anunciou a criação de um curso pré-vestibular gratuito destinado a

estudantes carentes de todas as cores". Ressaltando que se destina a alunos "de todas as cores", o enunciado reforça novamente a ideia de equidade, tão contestada nas cotas raciais. O editorial ainda faz alusão a uma falta de entusiasmo do MEC pela iniciativa porque o cursinho da USP "evidencia as deficiências do ensino e as assimetrias econômicas, levando a um debate que talvez o governo prefira evitar". O sentido construído no texto é que a gestão petista, ao não endossar a proposta da universidade paulista e insistir na adoção de cotas, acaba fugindo da discussão principal: a melhoria do ensino básico.

Ao destacar que os processos de seleção devem eleger o mérito como parâmetro de admissão, a Folha o considera como único critério, o que segundo a vice-procuradora-geral da República, Déborah Duprat, não está previsto na Constituição. Durante o julgamento das cotas raciais no STF, em apoio da manutenção dessas ações afirmativas, a jurista disse que ações afirmativas com recorte étnico e racial tem o propósito de promover a diversidade étnica na academia e não resolver propriamente o problema social. "A missão que a universidade elege é que vai determinar os méritos para a admissão. Se a universidade elege como missão promover a diversidade é esse o critério a ser medido. É essa capacidade a ser analisada. A Constituição não prega o mérito acadêmico como único critério"[14].

6.2. EaD

Ao contrário do que se imagina, a educação a distância não é uma modalidade de ensino tão nova. No final do século XIX, instituições privadas nos Estados Unidos e na Europa ofereciam cursos por correspondência destinados à aprendizagem de ofícios de escasso valor acadêmico. Na época, a EaD se transformou numa segunda opção de estudo para pessoas que fracassaram na idade escolar, imprimindo-lhe já naquele momento uma representação negativa.

No Brasil, a EaD no âmbito da educação superior é recente em comparação a outros países. Seu início ocorre só a partir da década de 90 com a difusão das TICs (tecnologias de informação e comunicação). A modalidade foi reconhecida formalmente pela LDB 9394/96, que regulamenta também o credenciamento de instituições e a avaliação de programas em EaD.

[14] Disponível em http://g1.globo.com/educacao/noticia/2012/04/veja-frases-marcantes-do-julgamento-sobre-cotas-raciais-no-supremo.html. Acesso em 26/04/12.

De acordo com o Censo do Ensino Superior 2012, a EaD já atinge 15,8% do total de matrículas. Se em 2001, somente 5359 estudantes cursavam essa modalidade, doze anos depois, esse número cresceu mais de 180 vezes, ultrapassando a marca de um milhão de graduandos. Dessa forma, a modalidade é responsável por parte da expansão do ensino superior no país. No entanto, o percentual ainda é baixo se comparado a outros países como o Canadá, que possui um sistema de ensino superior com 56 universidades, sendo que 53 oferecem a modalidade a distância.

Para a Folha, a educação a distância pode ser uma alternativa no projeto de expansão do ensino superior no Brasil, desde que respeite os critérios de qualidade. O jornal entende que a educação a distância forma profissionais em igualdade com os cursos tradicionais, mesmo que utilize internet, aulas gravadas e videoconferências. A EaD ainda é visto como estratégico por ter um custo menor e, por isso, um número maior de estudantes pode ser atendido. "Além disso, a nova modalidade pode ter um papel importante no Brasil, dada sua dimensão continental e suas deficiências" (E52). O enunciado faz referência a regiões carentes em instituições de ensino superior, como o interior de alguns estados, que, com dificuldades de ter uma universidade pública, poderia oferecer cursos de graduação em EaD.

Segundo o jornal, outra demanda educacional que poderia ser atendida pela EaD é a formação de licenciados para o ensino básico. "Dada urgência de preparar mais e melhores professores, há que lançar mão de todos os meios – como o ensino a distância, que permite levar a qualificação aonde ela é mais necessária" (E55). Para tanto, a Folha chama a atenção para a necessidade de exigir 20% de frequência mínima nos polos de apoio aos cursos. Aumentar esse percentual seria uma maneira de reforçar o vínculo do aluno com o conteúdo oferecido, reduzindo o índice de desistências e dispersão.

Apesar de apontar a EaD como uma saída para a formação de professores de educação básica, o jornal reforça a representação negativa da modalidade de ensino ao questionar sua qualidade. Diz E30: "A principal vulnerabilidade diz respeito à **sabida ineficiência** da educação a distância". (grifo nosso). A expressão em destaque revela um discurso generalizante, que não leva em consideração as iniciativas bem-sucedidas da EaD espalhadas pelo Brasil.

Nos três editoriais publicados sobre educação a distância, a Folha não avança na discussão sobre as possiblidades da modalidade. Em geral, o debate em torno do tema é dominado por maniqueísmos enunciativos de todos os lados. Alguns acreditam que a implantação de projetos em EaD em escala industrial é resultado desse mercado mundial do

conhecimento, daí a falta de preocupação com a qualidade de ensino. Outros setores defendem a modalidade como saída estratégica para elevar a taxa de escolarização superior brasileira, considerada ainda baixa em relação ao cenário internacional.

Como adverte Citelli (2011), a educação a distância não pode ser reduzida às lógicas administradas e técnicas, é preciso incorporá-la aos processos da comunicação. Nessa modalidade de ensino, o professor mesmo não estando presente fisicamente, precisa ter condições de proporcionar momentos de aprendizagem, baseados na interação entre sujeitos, seja por meio de fóruns, chats, emails ou outras TICs.

Na realidade, a educação a distância impõe novas maneiras de ensinar e aprender, podendo ser uma eficiente estratégia de ampliação do acesso ao ensino superior, desde que seja inserida num projeto pedagógico que promova tanto a reflexão crítica do estudante quanto a formação de competências profissionais.

6.3. Enem

Criado em 1998, o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) tinha o objetivo, em linhas gerais, de avaliar o desempenho do estudante ao término da escolaridade básica, aferindo o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania.

A Folha, por meio de seus enunciados, defende a obrigatoriedade do Enem e a extinção do tradicional vestibular, considerado pelo jornal uma "excrescência pedagógica" que representa uma típica anomalia acadêmica, que muito tem contribuído para deformar o ensino médio. "Escolas secundárias sucumbem ao imperativo de treinar alunos para passar no exame, com ênfase em técnicas de memorização" (E58). O trecho critica o modelo de aprendizagem praticado por alguns estabelecimentos que investem num currículo que prepara somente o estudante para os exames de seleção e não promove a reflexão crítica. Por essa concepção, o conhecimento construído durante a trajetória escolar adquire um caráter pragmático, isto é, possui uma aplicabilidade prática, que nada tem a ver com a dimensão humanística da educação.

Em 2009, o novo Enem, antes focado em conhecimentos estanques, passa a priorizar questões multidisciplinares, privilegiando, dessa forma, a reflexão e a subjetividade dos candidatos. Mas para consolidação do exame como vestibular nacional, o enunciador editorialista afirma que é preciso restabelecer a credibilidade, abalada nos últimos anos por

reiterados problemas nas diferentes etapas do processo. “Se o Enem continuar a acumular falhas e descrédito, será difícil convencer novas instituições a adotá-lo. Sucessivos erros de gestão terão inutilizado uma importante alavanca para a melhoria da educação brasileira” (E63). Analisando este fragmento, podemos verificar que, apesar das previsões pessimistas em relação ao futuro do exame, avalia-se o Enem de forma positiva, considerando-o como um instrumento necessário para o avanço do ensino superior.

De acordo com o jornal, as falhas do Enem (vazamentos de questões, erros no caderno de provas e brechas na segurança dos dados dos candidatos) ocorridas em 2009 e 2010 prejudicam o processo seletivo e sua utilização para ingresso pelo Sisu (Sistema de Seleção Unificada), já que esse novo modelo depende da livre adesão das instituições de ensino superior para ampliar o alcance e a eficiência do Enem.

Ademais, a Folha critica o governo pelo açodamento na implantação do novo Enem. Se antes o exame era um eficiente instrumento de avaliação de estudantes e escolas de ensino médio, agora o exame assume uma nova competência, se transformando num gigantesco processo seletivo, que exige um grande plano de gerenciamento e execução, algo que não vem acontecendo, segundo a avaliação do jornal em seu expediente retórico.

Na realidade, do ponto de vista organizacional, o Enem representa um avanço como exame nacional que substitui os tradicionais vestibulares. Ele facilita a vida dos estudantes, ao reduzir gastos e possibilitar a mobilidade de um estado para outro. Mas como instrumento de avaliação do ensino médio brasileiro, o Enem apresenta falhas, uma vez que não consegue mapear as deficiências das escolas, nem servir de parâmetro para repensar a educação brasileira. Essa discussão sobre o papel do Enem foi relegada pelos editoriais da Folha, principalmente nos anos de 2009 e 2010, em que a ênfase recaiu sobre as falhas na aplicação do exame.

6.4. Expansão das federais

Por meio do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, o governo Lula criou o Reuni (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), a fim de ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Além da expansão de vagas, o programa prevê a ampliação ou abertura de cursos noturnos, o aumento do número de alunos

por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate à evasão.

Com o editorial "Expansão às pressas", a Folha, de forma taxativa, afirma que a ampliação de vagas na rede federal foi mal planejada. "As primeiras avaliações acerca da recente onda de expansão de vagas no ensino superior público federal **confirmam os temores de seus críticos**" (E46). O trecho em destaque faz referência a uma desconfiança que setores da sociedade já nutriam em relação ao Reuni. O texto comenta que esse processo de expansão criou instituições que não merecem ser chamadas de universidades, tamanha é a falta de condições em algumas unidades.

O texto em questão ainda repercute reportagem publicada pelo jornal a respeito da precariedade dos novos postos universitários. Nele, a Folha destaca algumas sequências enunciativas sobre a falta de estrutura das novas unidades: "uma escola de educação física sem quadras nem piscina", "uma faculdade de farmácia sem material para experimentos", "um curso de computação sem computadores" e "uma instituição que corre o risco de nem ser implantada por falta de terreno".

O jornal entende que o Reuni foi criado rapidamente, no final de 2005, para alavancar a campanha de reeleição do presidente Lula, que se encontrava numa situação politicamente delicada devido à crise do "mensalão" (Ação Penal Nº 470). Ao analisar apenas sob o prisma eleitoral, a Folha oculta o fato de que o Reuni nasce no interior das transformações propostas pelo projeto global "Universidade Nova" que prevê a racionalização dos recursos humanos e um melhor aproveitamento da estrutura física.

Em relação às explicações do MEC na época, o jornal critica o governo federal por "**dourar a pílula**, dizendo que os problemas de instalação são momentâneos, efeitos colaterais de uma política 'ousada'" (E46). A expressão idiomática destacada leva o interlocutor a concluir que o Executivo tenta amenizar a série de erros advindos da falta de planejamento na ampliação das universidades federais. A Folha afirma que uma verdadeira "política ousada" seria priorizar a reforma universitária em vez de focar na expansão do sistema, que de acordo com o editorial, "vive uma crise crônica de financiamento, com perda de quadros, deterioração da infraestrutura e derrocada acadêmica".

O editorial ressalta também que se o aumento de matrículas não vier acompanhado de um projeto de melhoria de ensino universitário público, será um desperdício de recursos, sendo preferível a concessão de bolsas para alunos carentes em instituições da rede privada: "É mais barato ampliar o acesso à faculdade por meio de ações como o Prouni [...]" (E46). O

enunciado mostra que o programa federal voltado aos estabelecimentos particulares é apontado como uma alternativa econômica diante dos custos elevados com a expansão das universidades federais.

A Folha defende o argumento de que o Estado, antes de retomar o papel de indutor da expansão do ensino superior, ampliando o número de cursos e vagas, necessita solucionar problemas mais urgentes, como o financiamento das IES públicas, a gestão universitária e a progressão na carreira docente.

6.5. Prouni

Criado em 2004 e regulamentado pela lei nº 11096/05, o Prouni (Programa Universidade para Todos) concede bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. O programa é baseado na renúncia fiscal, em que as IES privadas com fins lucrativos oferecem uma bolsa para cada nove alunos regularmente matriculados em seus cursos, como contrapartida, recebem isenção de quatro tributos. No caso das IES filantrópicas, elas terão que transformar 20 % de suas matrículas em vagas para o Prouni. Esse projeto do governo federal dinamizou o acesso ao ensino superior, possibilitando que mais de um milhão de estudantes pobres se tornassem a primeira geração de graduados nas suas respectivas famílias.

No E16, o Prouni é tido como uma iniciativa que "traz benefícios parciais". O editorial aponta como um dos problemas o fato de que o poder público financia estudantes em instituições com uma qualidade acadêmica duvidosa. O texto ainda considera o programa como uma medida paliativa frente aos desafios para melhoria e ampliação do ensino universitário público. Diz E16: "O Prouni não irá alterar o fato de que o sistema educacional no Brasil continua muito aquém do que um processo sólido de desenvolvimento econômico e social exigiria".

Tendo como referência uma pesquisa do Observatório Universitário da Universidade Cândido Mendes, realizada em 2004, E20 chama a atenção para uma "importante lacuna" do Prouni: a dificuldade dos estudantes carentes beneficiados pelo programa em completar a graduação. O texto defende que uma política de inclusão de setores de baixa renda no ensino superior não pode pensar apenas na mera concessão de vagas na rede privada, mas também na

questão da permanência estudantil, o que exigiria a criação de auxílios financeiros para conter a evasão.

Prossegue E20: "Não se trata de minimizar a importância das políticas de 'inclusão' mas é preciso acabar com o **mito**, sugerido no nome do programa, de que a universidade é para todos" (grifo nosso). Ao elevar a questão da universalidade do ensino superior à mitificação, o enunciado critica o Prouni por sugerir que o acesso ao ensino superior é de fato para todos, o que, como mito, mascara a verdade e não corresponde à realidade.

A questão da evasão no ensino superior ainda é tratada no E40, que, mesmo reconhecendo a necessidade de elevar a proporção de pessoas com formação superior no Brasil, ressalta que só metade dos que ingressam anualmente nas IES consegue obter o diploma. Neste editorial, o Prouni é citado como um bom exemplo em termos de incentivo para o acesso no ensino superior, mas o enunciador alerta que é preciso tomar providências para reduzir as taxas de evasão desses jovens ingressantes.

Utilizando de um recurso metafórico, o enunciador faz uma analogia entre o Prouni e a execução de uma obra domiciliar: "[...] é como se tivéssemos começado uma cara reforma hidráulica sem antes tapar os muitos buracos do encanamento. Metade de nossos alunos está ficando pelo caminho" (E40). O enunciado sugere que a evasão é resultado de problemas preliminares ao ingresso do estudante, como a precocidade na escolha de carreira profissional, as condições financeiras, além da falta de qualidade na formação básica, que podem dificultar a progressão desse aluno beneficiado pelo Prouni.

Com o título "Inclusão enviesada", E50 dá a entender logo de início que existe um processo inclusivo sendo realizado de forma inadequada. O texto admite que, apesar de precisar de "aprimoramentos", o Prouni contribui para tornar socialmente menos injusto o acesso ao ensino superior. No entanto, argumenta-se que a expansão universitária "assume algumas feições preocupantes", a principal seria o fato de o ensino médio profissionalizante estar ficando em segundo plano. Corroborando com a tese de que o ensino brasileiro não atende às exigências do mundo do trabalho, o editorial pergunta retoricamente se muitos que ingressaram na universidade não estariam mais bem atendidos em cursos técnicos, num investimento menor de tempo e dinheiro.

A defesa da educação para o emprego se justifica, segundo o jornal, "para fazer frente aos imperativos do desenvolvimento e da competividade no mercado mundial" (E50). A

ênfase nessa modalidade de ensino tecnicista encontra abrigo na teoria do capital humano[15] aplicada ao campo educacional, em que a educação é vista como pressuposto do desenvolvimento econômico. Em linhas gerais, o trabalho humano qualificado pelo ensino resulta no aumento da produção e, assim, valoriza o capital.

Com o título "Prouni na mira", E59 é carregado semanticamente por uma conotação negativa. Apesar de considerar o programa, em linhas gerais, uma política pública bem-sucedida, a Folha alerta para as irregularidades apontadas pelo Tribunal de Contas da União (TCU) em relação às instituições participantes do programa e também aos estudantes beneficiados. Entre os problemas elencados, faculdades que se beneficiam da renúncia fiscal, mesmo não preenchendo as vagas, e alunos que recebem bolsas integrais, mesmo tendo condições financeiras. O editorial é finalizado com uma advertência ao montante gasto pelo Prouni: "São muitos questionamentos para um programa que já consumiu R$ 673 milhões em renúncia fiscal desde 2005". O valor destacado juntamente a já mencionada série de irregularidades leva o interlocutor a suspeitar da lisura da seleção de bolsistas, além dos próprios estabelecimentos de ensino que oferecem essas vagas, reforçando, assim, a imagem de corrupção tão presente às iniciativas governamentais.

Para alguns críticos, o programa significa um aprofundamento da privatização do ensino superior, uma vez que funciona como mecanismo de recuperação financeira das IES privadas, que deixam de pagar impostos em troca de vagas ociosas destinadas aos alunos carentes. "Para os alunos, o Prouni pode significar um 'presente de grego', pois receberão oportunidades de estudar em faculdades que, em sua maioria, não realizam pesquisa e oferecem um ensino de qualidade duvidosa" (PAULA, 2006, p. 145).

Mas o que chama a atenção no comportamento da Folha em relação ao Prouni é a mudança de avaliação ao longo do período analisado, se em 2004 desconfiava-se do caráter paliativo do programa e da forma como foi implantando; em 2009, o jornal passa a classificá-la positivamente, sem deixar de fazer ressalvas quanto à fiscalização e também ao número de alunos bolsistas que desistem ao longo do curso.

[15] A teoria do capital humano foi criada pelo economista norte-americano Theodore Schultz que conceitua educar como "[...] revelar ou extrair de uma pessoa algo potencial e latente; significa aperfeiçoar uma pessoa, moral e mentalmente e, de maneira a torná-la suscetível de escolhas individuais e sociais, e capaz de agir em consonância; significa prepará-la para uma profissão, por meio de instrução sistemática". (1973, p. 18).

De forma geral, o exame dos editoriais constata que a Folha reconhece a necessidade de expansão do ensino superior no Brasil, sobretudo, para os estudantes oriundos da rede pública. No entanto, a formação discursiva elaborada pela instância editorial para a democratização resvala nos questionamentos levantados pelo jornal ao avaliar iniciativas como as ações afirmativas, o EaD, o Enem, a expansão das federais e o Prouni.

Em vez da adoção de medidas democratizantes, a Folha argumenta que medidas macroecnonômicas aliadas à melhora da educação básica podem reduzir a exclusão social e, consequentemente, expandir o acesso ao ensino superior para estudantes pobres e negros. Dessa forma, não seria necessário priorizar políticas de cunho afirmativo para diversificar o público das IES em termos de critérios sociais e étnicos.

Nessa análise, sobressai também o posicionamento contrário do veículo em relação às cotas raciais nas universidades públicas, em que a Folha se filia a teses defendidas por grupos ligados ao conservadorismo político brasileiro, como o DEM e o Instituto Millenium.

7. O DISCURSO SOBRE EXCELÊNCIA

Toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica.
Antonio Gramsci

No final da década de 80, Gentili (2007) explica que o discurso da excelência referente ao campo educacional na América Latina começou a se desenvolver como contraponto ao discurso da democratização, imprimindo aos debates e às propostas políticas do setor um claro sentido mercantil. Isso reflete a expressão de certas opções políticas de cunho claramente conservador e de sentido reagente que hegemonizam o cenário latino-americano contemporâneo.

A troca de prioridades na educação - da igualdade de oportunidades para a questão da qualidade – é resultado da interferência da lógica gerencial para o campo das políticas educativas e para a análise dos processos pedagógicos. Nas palavras de Gentile:

> [...] quanto maior é a capacidade de intercâmbio que o 'produto educação' possui no mercado, mais se faz merecedor do qualificativo 'produto de qualidade'. A partir da perspectiva desta nova retórica, somente é de qualidade aquele produto educativo que possui, como pré-condição, a capacidade de adaptar-se às demandas do mercado, atuando competitivamente neste (2007, p.157).

Nos últimos quatro anos do governo Fernando Henrique Cardoso, sob a gestão de Paulo Renato de Souza no MEC, a privatização do ensino superior chegou a números vultosos. Segundo dados do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), entre 1995 e 2002, as matrículas aumentaram 86% no setor privado e apenas 28% no público. Apesar de ter criado 14 novas universidades federais, o governo Lula (2002-2010) deu continuidade a esse processo de expansão da educação superior privada, apresentando consonância com algumas iniciativas da gestão tucana.

Com o aumento e a diversificação do público ingressante no ensino superior privado, o sistema universitário se tornou um mercado competitivo em que as empresas do setor começaram a facilitar as condições de pagamento das mensalidades, investir em cursos tecnológicos de menor duração e na modalidade EaD.

Para a Folha, a princípio, não há nada de errado nessa expansão do ensino superior privado, desde que se criem mecanismos para assegurar uma qualidade mínima e que se preserve um sistema público de excelência, principalmente para as ciências que não despertem o interesse do mercado. Nesse sentido, o jornal chama a atenção para a importância das pesquisas desenvolvidas nas áreas das humanidades, que não tenham vinculação ao setor produtivo.

O enunciador chega até a avaliar a recente ampliação do ensino superior como positiva em si mesma, mas é possível verificar a recorrência do discurso em torno da correlação entre proliferação de cursos de graduação e queda de qualidade dos recém-formados no conjunto dos editoriais analisados. Mesmo reconhecendo que "não há incompatibilidade entre ensino de qualidade e lucro" (E7), o jornal considera que houve um crescimento descontrolado do setor privado nos últimos tempos.

A maior crítica ao ensino superior privado é a falta de qualidade, evidenciada por uma formação deficiente, que pode resultar na inserção de profissionais desqualificados no mercado de trabalho, causando assim, pela lógica enunciativa, grandes prejuízos à população. A Folha admite que, do ponto de vista exclusivo do aluno, é melhor cursar uma má escola do que não ter acesso a nenhuma. Porém, existe a preocupação em torno dos impactos sociais de uma graduação precária, principalmente em áreas mais cruciais para o funcionamento da sociedade. "Um médico ou um advogado com graves deficiências de formação podem tornar-se ameaças públicas" (E2).

A ideia de mercantilização do ensino superior associada às instituições privadas é explicada, do ponto de vista do enunciador, pelo fato de que a educação é tratada apenas como mercadoria para a maioria dos empresários do setor: "Oferecer uma boa formação aos alunos exige investimentos cujo retorno pode demorar ou mesmo inexistir. Como tempo é dinheiro, nem todos os empresários da educação estão dispostos a realizá-los" (E7). Não obstante ter servido como alavanca social para muitos estudantes oriundos de estratos socioeconômicos mais baixos, o jornal reforça a tese de que as IES particulares não têm condições de oferecer um ensino de boa qualidade.

Em relação à política de valorização dos professores nas IES privadas, o jornal aponta para falta de incentivo à qualificação do corpo docente, o que, de acordo com a lógica gerencial, significa redução de gastos na folha de pagamento. "O mestre é um profissional menos qualificado e, no mercado de trabalho, um empregado mais 'barato'. Logo, a tendência é preferir professores com esse grau de especialização". (E21). O enunciado mostra como a

questão da titulação é resumida à gestão econômica das faculdades particulares. O detentor de mestrado em relação ao que possui nível mais elevado de especialização leva vantagem por receber remuneração menor. A LDB exige que um terço do corpo docente dos estabelecimentos de ensino superior seja formado por mestres ou doutores, ao valorizar os primeiros, cumpre-se a exigência legal, ao mesmo tempo, que desestimula o aperfeiçoamento profissional.

Mesmo que não seja possível aferir o ensino e a produção científica de uma universidade somente pelo número de professores com doutorado, este é um indicador importante a ser considerado. A Folha ressalta que encarar a titulação apenas como um problema de custo reflete bem o descompromisso dessas instituições particulares com a excelência acadêmica. Mas a situação mais alarmante, segundo o jornal, é a dos recém-doutorados. "Tendo em vista o salário mais alto a que teriam direito, muitos têm sido demitidos e substituídos por mestres" (E25).

Na realidade, a diversificação dos tipos de instituições de ensino superior, regulamentado pelo Decreto nº 2.207 de 1997, propiciou a criação de estabelecimentos educacionais não universitários, que oferecem capacitação técnica de forma rápida (dois ou três anos) para atender as necessidades do mercado. Essa modalidade de educação superior, que inclui os cursos sequenciais e tecnológicos, é respaldada pelo Banco Mundial no documento "Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafios para la educacion Terciaria". Nele, a organização faz recomendações baseadas nos ditames econômicos, assentadas nas mudanças do mundo do trabalho. Conforme o documento, "La capacidad de una sociedad para producir, seleccionar, adaptar, comercializar y usar el conocimiento es crucial para lograr un crecimiento económico" (2003, p. 3).

As sequências discursivas revelam uma certa contradição no tratamento da Folha às IES privadas. O jornal parte da premissa de que essas instituições desempenham um papel importante dentro do sistema de educação superior brasileiro por serem responsáveis pela formação de mão-de-obra especializada para o mercado de trabalho. No entanto, o enunciador, mesmo reconhecendo a legitimidade desses estabelecimentos de ensino, elabora discursivamente uma representação negativa, construída por enunciados que reiteram a precariedade acadêmica dessas instituições.

Já em relação à universidade pública, o enunciador defende, em nome da excelência acadêmica e da manutenção do *status quo*, o argumento de que essa instituição não deve ser para todos. De acordo com a Folha, as universidades de elite estão voltadas essencialmente à

produção científica e à formação de pesquisadores altamente qualificados e não se limitam a formar profissionais para o mercado de trabalho, isso ficaria a cargo das IES privadas. Segundo o jornal, essas instituições "não são, como sugere o nome do programa do governo, 'para todos', mas para uma elite intelectual que tem condições de atender às exigências da vida acadêmica" (E11). Por mais que o governo federal crie mecanismos de democratização de acesso às universidades, a Folha ressalta que a vocação dessas instituições é acolher a *intelligentsia* nacional, ou seja, as "melhores cabeças".

A Folha avalia que a expansão universitária pode ser uma ameaça ao padrão de qualidade da USP, produzindo o sentido que para a instituição manter seu elevado padrão de ensino e de produção científica, será preciso controlar a expansão da instituição. "As dificuldades derivadas do grande número de alunos são várias e vão desde questões de infraestrutura até a necessidade de contratar um grande número de docentes sem comprometer a qualidade do quadro" (E27).

Pelo exame dessas sequências discursivas, reforça-se a ideia de que a universidade pública é direcionada a um grupo muito restrito, que precisa atender aos requisitos acadêmicos de admissão, mesmo que isso signifique elitização e não represente a distribuição étnico-social brasileira. "A verdade é que nenhum país do mundo é constituído apenas por advogados, médicos e engenheiros. Apenas uma elite chega a formar-se nesses cursos" (E9). O veículo entende que foi criada no Brasil a ilusão de que o diploma universitário abre todas as portas. No entanto, se a titulação no ensino superior não significa necessariamente passaporte para o mercado de trabalho, as chances de empregabilidade se ampliam consideravelmente.

O jornal critica o governo por reconhecer diplomas de profissionais que desconhecem aspectos básicos de seus ofícios. O enunciado aponta uma complacência do Estado com essas instituições que formam estudantes em massa. "É inaceitável que alunos, coniventes ou não com o ensino deficiente, se formem apenas porque pagam suas mensalidades" (E18). Para evitar que estudantes sem qualificação cheguem ao mercado de trabalho, o enunciador sugere limitar os cursos para zelar por sua excelência. A lógica, mais uma vez reforçada, é a de que existe incompatibilidade entre expandir o número de vagas e assegurar uma educação de qualidade.

Por isso, o jornal, ao comentar sobre o fechamento de cursos ocorrida em 2004, defende a regulação do Estado para assegurar a excelência de ensino no ensino superior privado, fortalecendo os mecanismos de controle de qualidade. Nesse sentido, o conjunto de

editoriais critica os órgãos governamentais no que tange à fiscalização de irregularidades em universidades e faculdades particulares, como nos fragmentos abaixo:

(E19) *"**Aparentemente**, o Ministério da Educação (MEC) decidiu dar uma demonstração de zelo pela qualidade do ensino [...] É de esperar que o **repentino** empenho em punir irregularidades, bem como desempenhos sofríveis, demonstrado pelas ações do MEC neste fim de ano perdure como norma"*. (grifo nosso)

(E26) *"Para que as normas deem bons frutos será preciso, no entanto, combater a **inépcia fiscalizatória** que tem sido uma característica do MEC"*. (grifo nosso)

(E47) *"**Não é bom** o histórico do Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão incumbido, entre outras atribuições, de credenciar instituições para oferecer cursos superiores e reconhece-las como centros universitários* [...]*"*. (grifo nosso)

(E61) *"**Apenas recentemente** o MEC passou a atuar com mais energia no combate às más escolas, e a medida recente demonstra que a pasta parece de fato inclinada a agir para regularizar esse setor"*. (grifo nosso)

Pelos enunciados acima, observa-se que são construídas imagens de lentidão, de ineficiência e de conluio. Os marcadores retóricos em negrito dão uma conotação negativa ao aparato público, reiterando as dificuldades dos órgãos competentes em monitorar o sistema universitário e aplicar sanções quando são identificadas irregularidades.

As ressalvas aos órgãos governamentais miram à figura do ex-presidente Lula, que segundo o jornal, demorou muito para fazer mudanças no CNE (Conselho Nacional de Educação), responsável pelos processos de credenciamento de cursos superiores e reconhecimento de centros universitários e universidades.

Comentando sobre a "promiscuidade" que existe no CNE, a Folha lança suspeição sobre a conduta ética do petista frente aos interesses das IES particulares: "E Lula, **como bem se sabe**, não é imune a lobbies, em especial ao do poderoso grupo de empresários, que controla valiosos votos no Congresso" (E47). O marcador retórico destacado faz alusão a um suposto histórico do ex-presidente em ceder a lobbies de empresas, ligadas à chamada bancada parlamentar da educação privada, que atua em favor desse mercado do conhecimento, cada vez atuante em Brasília.

7.1. Gestão Universitária

Os problemas de gestão nas universidades públicas brasileiras vão desde excessiva burocracia até a falta de recursos, passando por modelos ultrapassados de administração. Existe em alguns setores acadêmicos, um clamor por uma reforma universitária que possibilite dinamizar o recebimento de verbas de fundações e de parcerias privadas.

Nos primeiros meses do governo Lula, a Folha defendeu a proposta de cobrança de mensalidade nas universidades públicas a fim de combater a escassez de recursos. Por uma questão de "justiça social", o jornal entende que os mais ricos deveriam pagar para frequentar essas instituições de elite. Diz E1: "[...] faz sentido, pelo menos, moral, a proposta, agora encampada pelo MEC de exigir algum tipo de compensação financeira dos alunos de universidades públicas que tenham condições de pagar". O editorial ainda prescreve que essa cobrança seja paga por mensalidade direta para quem tem condições ou cobrar, via fisco, depois que o estudante estiver formado. A outra alternativa apontada é exigir dos formandos em universidades públicas que prestem um ano de serviço ao Estado.

Essa proposta de cobrança nas universidades públicas vai ao encontro das orientações da OCDE que no documento *Tertiary Education for the Knowledge Society* (2009) preconiza que parte dos custos da graduação ofertada pelas instituições de ensino superior seja assumida pelos formados, à luz da evidência das vantagens individuais que pode outorgar um diploma universitário. Para a OCDE, a partilha de gastos entre Estado e estudantes (e suas famílias) se ancora nas limitações de financiamento público das IES.

Em 2005, quando se discutia um projeto de reforma universitária a ser enviado ao Congresso, a Folha alertava que existiam mudanças propostas no texto que atendiam a interesses políticos e corporativistas. Um dos pontos mais controversos da reforma é a eleição direta para reitores e vice-reitores das universidades públicas. A alteração incidiria sobre o peso dos votos de cada segmento (alunos, técnicos e docentes) nas eleições. "É uma proposta que, sob a aparência democrática, pode representar um golpe contra o sistema de mérito acadêmico e abrir espaço para a demagogia", alerta E23.

Para a Folha, essa mudança na paridade dos votos representa uma ameaça, uma vez que alguns grupos da comunidade acadêmica estão muito envolvidos com articulação política, como entidades discentes e sindicatos dos servidores. No E31, a Folha defende a manutenção do poder da classe docente no processo eleitoral e demonstra explicitamente o que deseja do Congresso em relação ao projeto de reforma: "Espera-se que essa resolução seja rejeitada

pelos parlamentares. Permitir que a atual proporção se altere em prejuízo dos docentes é abrir espaço excessivo a interesses não acadêmicos". Neste trecho, nota-se temor no caso de estudantes e funcionários passarem a ter mais peso na escolha dos reitores, isso fica claro ao recorrer a um certo terrorismo discursivo ao se referir a "interesses não acadêmicos".

Diante das dificuldades em termos de gestão e investimentos, as fundações de apoio às universidades públicas são consideradas pelo jornal como instrumentos eficazes para gerenciamento de recursos humanos e materiais. As restrições impostas pela legislação ao manejo de verbas para pesquisa dificultam a racionalidade administrativa para flexibilizar a gestão de recursos. Assim, sem a burocracia tradicional do setor público, as fundações dinamizariam o processo de captação de verbas. No entanto, o Ministério Público Estadual de São Paulo e o Tribunal de Contas da União já apontaram falhas no funcionamento desses órgãos.

O jornal considera que o país ainda "engatinha" e "improvisa" na captação de verbas via fundações de apoio às universidades públicas: "[...] é preciso dar passos adicionais e normatizar de vez as regras para o recebimento de fundos não-estatais pelas universidades públicas" (E54). Embora a existência desses órgãos evidencie distorções do sistema universitário público, o jornal entende que eles não são um mal em si e sua função deve ser discutida sem preconceitos, como diz E24: "Insistir em satanizá-las, como têm feito setores da comunidade universitária, é ignorar a complexidade do problema e restringir ao âmbito corporativo uma questão que diz respeito aos interesses da sociedade".

A Folha avalia que alguns setores acadêmicos criticam as fundações por um posicionamento ideológico que associa esses órgãos a uma aproximação com o setor privado. O jornal reitera que seria um erro se as universidades públicas retomassem os envelhecidos modelos de administração estatal, por isso, defende: "O que se espera é que o MEC aproveite a oportunidade para modernizar esse importante flanco de gestão das universidades" (E54).

Não é novidade que as universidades públicas padecem com a falta de investimento. A USP, por exemplo, apresenta problemas para equacionar os salários de seus servidores e investir em novos projetos. "Os problemas de financiamento são crescentes. A universidade já empenha 87% de seu orçamento em pagamento de folha salarial, na qual é grande o peso dos inativos" (E8). A Folha entende que a carência de recursos vem obrigando universidades paulistas a adiar a abertura de novos cursos, dificultando a realização de contratações e impedindo o desenvolvimento de novos projetos. "[...] O papel das universidades públicas na produção e na difusão do conhecimento é fundamental e precisa ser preservado. Isso exige

que novas fontes de recursos sejam criadas" (E12). Por "novas fontes de recursos" podemos entender, como citado anteriormente, verbas via fundações de apoio até parcerias com a iniciativa privada ou mesmo a cobrança para os egressos dessas instituições públicas.

Ainda sobre a folha de pagamento dos servidores das universidades públicas, o editorialista sugere a adoção de novos instrumentos de administração que minimizem os custos burocráticos e mude o regime de trabalho, extinguindo, dessa forma, a estabilidade, como diz E46: "Se o governo Lula defende que hospitais públicos passem a contratar servidores pela CLT, não há motivo para deixar as universidades federais de fora dessa inovação". O caráter inovador aqui se refere ao fim da estabilidade e, assim, a um estereótipo de acomodação vinculado aos técnicos-administrativos em educação. Por essa lógica, passando a ser "celetista", este funcionário seria mais eficiente, como se a motivação profissional fosse uma discussão tão cartesiana quanto a promovida nesse enunciado.

Em 2005, em editorial sobre os desafios que o futuro reitor da USP enfrentaria, a Folha aponta a divisão da universidade em departamentos como uma prática administrativa nociva. "A departamentalização, como é chamada no jargão acadêmico, mostrou-se solo fértil para a consolidação de pequenos feudos afeitos a **fisiologismos**, resistentes a novidades pedagógicas, bem como à desejável sinergia entre as diversas áreas do conhecimento que compõem a universidade" (E27). O termo em negrito nos chama a atenção para práticas que visam à satisfação de interesses de determinados grupos, em detrimento do bem de toda comunidade acadêmica. Essa conduta muito presente no interior das instituições públicas seria pouco afeita à integração multidisciplinar.

A crítica à resistência de alguns setores da USP em se modernizar foi feita à época das comemorações de setenta anos da instituição, em 2004. Classificando a universidade como uma das principais escolas do marxismo acadêmico no país, a Folha entende que esse viés ideológico impede e revisão de algumas práticas. "Sob essa influência, produziu toda uma reinterpretação da sociologia, da cultura e da história brasileiras, cujos inegáveis méritos talvez tenham contribuído para **cristalizar visões, dificultando a renovação do pensamento**" (E8). O fragmento em destaque tem o sentido de ultrapassado, aquilo que não permite a revisão de atitudes ou práticas.

Quando se fala em avaliação, gestão de recursos e espaços decisórios no ambiente da universidade pública logo vem à mente a questão da autonomia. Este conceito de autonomia, tão essencial para a independência do universo acadêmico, é visto em algumas circunstâncias como obstáculo à modernização da gestão universitária e à adoção de medidas para aumentar

a produtividade e a eficiência. Diante disso, a Folha defende: "Decidir onde gastar os recursos é uma questão acadêmica. Otimizar tais dispêndios, para que possam produzir mais benefícios, é um objetivo que interessa a todos cidadãos e deve ser perseguido pelo governo" (E42).

Ao analisar a crise entre a gestão do ex-governador José Serra e as universidades paulistas em 2007, o jornal diz: "A revitalização do papel cultural e social que elas já tiveram, em especial a USP, não será obtida com **arroubos e precipitação movidos por razões ideológicas camufladas sob a capa de uma falsa disjunção entre controle e autonomia**" (E43). Este trecho procura ressaltar que essas instituições de ensino superior não pertencem a grupos ideológicos, nem devem se ancorar no princípio da autonomia para evitar medidas que garantam transparência no controle de gastos.

O argumento contra a autonomia utilizado por alguns setores da comunidade acadêmica para justificar a ocupação da reitoria da USP em 2007 não convenceu a Folha, que abordou o tema em quatro editoriais. Diz E44: "Professores e alunos estão corretos ao defender a autonomia universitária. Erram ao fazê-lo por meio ilegais [...]". O enunciado se refere ao descumprimento da decisão judicial em desocupar a reitoria. Nesse episódio, o jornal classificou como "argumento respeitável" a afirmação de Serra: "autonomia administrativa não pode ser confundida com cheque branco". Para encerrar o impasse entre o governo estadual e os manifestantes, a Folha avalia que ambos precisam ceder: "Do governo, deve-se pedir, **sobretudo**, clareza de propósitos; dos alunos e professores, que desocupem a reitoria e retomem as aulas" (E44). O elemento em destaque nos permite afirmar que o enunciador critica sutilmente a administração estadual, principalmente pela falta de transparência na implantação de mudanças na gestão, como a incorporação das universidades paulistas ao Siafem (Sistema Integrado de Administração Financeira para Estados e Municípios do Estado de São Paulo).

Ao final de 50 dias de ocupação da reitoria da USP, a Folha criticou a postura de todos envolvidos, desde docentes e estudantes até a reitora e o governador. No entanto, o jornal fez questão de ressaltar que se a invasão já era "indefensável", a partir da decisão judicial que exigiu a desocupação, tornou-se "absurdo completo". A ideia de autonomia novamente é questionada pelo editorialista ao afirmar que esse princípio não respalda qualquer ato realizado naquele espaço. "Um mau exemplo, por antidemocrático, que contribuiu para encorajar uma onda de ocupações pelo Estado e pelo país" (E45).

O conceito de autonomia defendido como valor sacrossanto é empregado como argumento para repudiar o projeto de lei que estabelece as cotas raciais em todas as universidades públicas, ao mesmo tempo, que é questionado em sua intangibilidade quando se pretende adotar medidas de transparência e modernização na gestão universitária. Observamos que dois discursos podem trabalhar com os mesmos elementos semânticos e revelar duas visões de mundo completamente diferentes, isso porque, no exemplo, o enunciador (Folha) dá valores distintos ao léxico "autonomia", dependendo do contexto discursivo.

7.2. Avaliação

A busca por qualidade é uma das demandas mais exigidas no cotidiano das IES, seja na acepção tradicional, de excelência acadêmica-científica, seja nas novas ideias que obedecem tanto à lógica funcional do mercado quando à garantia pública de qualidade. Sguissardi (2006) ressalta que o interesse na qualidade da universidade se explica porque ciência e tecnologia tornaram-se mercadorias-chave, ao lado do trabalho e da acumulação do capital.

O mecanismo mais comum para garantir essa excelência universitária é a realização de avaliações, que no Brasil, de acordo Sguissardi, é marcada por duas orientações: a) educativo-reflexiva, que segue a lógica acadêmica e visa à melhoria da aprendizagem e do trabalho acadêmico-científico; b) controle, que segue a lógica burocrático-formal da gestão pública e visa validar legalmente certificados e competências profissionais em âmbito nacional.

Em 2004, o MEC criou o SINAES (Sistema de Avaliação da Educação Superior) com o objetivo de promover a melhoria da educação superior no Brasil, que substituiu o antigo Provão e é composto por três componentes principais: avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos alunos, esta última por meio do Enade (Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes).

No E3, a Folha se mostra preocupada com a possibilidade do fim do provão como instrumento de avaliação do ensino superior, anunciada no primeiro ano do governo Lula: "O fato insofismável é que, diante desse quadro, é temerário – para não dizer irresponsável – acabar com a avaliação baseada no desempenho de cada curso [...] O provão e o sistema de avaliação legados pela gestão anterior podem e devem ser aperfeiçoados, mas sem ignorar os

imperativos da realidade". O texto insinua que o novo sistema de avaliação do ensino superior parece que foi criado a partir de um cenário ideal, muito distante da realidade universitária no Brasil. O enunciado afirma também que o fim do Provão, na linguagem do mercado, acabaria com a concorrência entre as várias instituições – ou pelo menos a reduziria consideravelmente.

Ainda em torno da proposta do novo sistema de avaliação do ensino superior apresentada pelo MEC no primeiro ano do governo Lula, o jornal, apesar de considerá-lo razoável, critica duramente o critério de "comprometimento social da instituição" que pretende valorizar as faculdades que tenham maior envolvimento com a comunidade. Segundo E6, "[...] São critérios que, a título de revestir a avaliação de caráter 'politicamente correto', parecem propensos a demagogias e desvios". A ideia de contrapartida social é considerada parte da "lógica educacional petista" que privilegia o engenheiro que atua no serviço público em detrimento daquele que trabalha na iniciativa privada. A demarcação ideológica fica evidente ao apontar um aspecto "socialista" na proposta de incentivar o trabalho com as comunidades, como se isso já não fizesse parte da extensão universitária.

Criado em 2004, o Enade (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes) substituiu o antigo Provão e tem como objetivo avaliar as competências e habilidades dos estudantes dos cursos de graduação. O jornal critica o exame por ser bem menos completo e útil do que poderia ser, principalmente por não avaliar conteúdos, como demonstra E49: "Seria oportuno aprimorar ainda mais essa avaliação, de modo que a nota permitisse também estimar o grau de competência dos alunos que concluem o curso bem como comparações de uma edição do exame para outra".

Outro ponto negativo apontado pelo jornal em relação ao Enade é que o exame não estimula a participação dos estudantes, o que tende a produzir distorções. O E49 indica a solução para esse fator limitante: "O remédio para o problema é conhecido; tornar o Enade exame obrigatório para todos os concluintes – inclusive para os alunos de universidades importantes, como USP e Unicamp [...]". Aliás, o boicote desses estabelecimentos ao exame é considerado um erro pela Folha: "Como instituições estaduais e autônomas, USP e Unicamp têm o direito de ficar de fora do Enade, obrigatório para federais e particulares. O problema é que, enquanto elas reivindicam serem as melhores universidades do Brasil, não há como comprovar que isso valha para a graduação [...]". Este fragmento questiona o fato dessas instituições tradicionais reclamarem para si a primazia acadêmica, sem se submeterem a qualquer tipo de avaliação. Pelo enunciado, pressupõe-se que para demonstrar essa pretensa

superioridade é preciso que a universidade se submeta a exames como o Enade ou outro tipo de instrumento avaliativo.

A vinculação do repasse de verbas ao desempenho da universidade na avaliação do MEC é defendida no E48. Ao comentar a explicação do coordenador de medicina da Universidade Federal de Bahia para o baixo desempenho dos alunos da instituição, o editorial afirma que no caso das faculdades públicas o bom desempenho em indicadores como o Enade e o IDD (indicador de diferença entre os desempenhos observado e esperado) deveria valer como condição para a dotação de recursos federais ou "[...] no mínimo, tais indicadores deveriam valer para avaliar a competência de gestores". Vale lembrar que financiamentos baseados em resultados e procedimentos competitivos é uma proposta endossada pelos dogmas da OCDE em seus vários documentos. A organização orienta que a governança melhore a relação custo-eficácia, de modo que se condicione os subsídios públicos aos programas de ensino superior em função dos resultados apresentados à sociedade.

Com o título "Controle de qualidade", E51 comenta sobre a divulgação dos resultados do IGC (Índice Geral de Cursos) e a reação dos estudantes da Uncisal (Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas), última colocada no ranking entre as instituições de ensino superior. Apesar de considerar o indicador como um importante parâmetro de comparação entre as IES, o que garante transparência e controle social, a Folha entende que o IGC precisa de aperfeiçoamentos para se tornar mais efetivo, como mostra o fragmento a seguir: "Hoje a sua metodologia permite somente a comparação fechada entre faculdades e universidades. Não se sabe, por exemplo, se os formandos estão saindo minimamente habilitados para o exercício profissional".

Observa-se que esse "controle de qualidade" reivindicado nos enunciados anteriores em relação à educação superior vincula-se, muitas vezes, a critérios ligados ao *continuum* prático e retórico referente às temáticas da eficácia e da eficiência, diante disso, é imperativo refletir sobre a questão: é possível que valores de natureza econômica e valores éticos possam se coadunar e se complementar nesse tipo de avaliação?

Para Dias Sobrinho (2002), a qualidade em educação tem a ver com valores universais e perenes da humanidade, dentre eles, liberdade, democracia, cidadania, justiça, cooperação e outras do mesmo campo semântico. De fato, essa concepção de qualidade como realização de valores primordiais não cabe nas avaliações eficientistas, uma vez que essas são fundadas em princípios de natureza econômica.

Ao comentar sobre esses processos avaliativos, Muniz Sodré (2012) entende que eles alimentam as organizações internacionais empenhadas na constituição de um mercado global de educação, relegando a um segundo plano a formulação de projetos político-pedagógicos em níveis nacionais. Trata-se de um mercado tão lucrativo quanto o da saúde, e não por coincidência, a Folha faz um paralelo entre os dois setores no seguinte enunciado: "A exemplo do que se faz quando quebram os planos de saúde, o sistema de ensino superior deve garantir a intercambialidade entre cursos para que alunos não percam dinheiro nem a perspectiva de seu diploma" (E35). Ao destacar os léxicos "dinheiro" e "diploma", o editorial minimiza a demanda por conhecimento e enfatiza a dimensão de consumidor do estudante, aquele que compra um produto educacional.

Ao final deste capítulo, verificamos que as sequências discursivas mostram a preocupação da Folha com a excelência no ensino superior enquanto educação de qualidade. Essa expressão "de qualidade" carrega toda uma carga semântica valorativa, ao atribuir diferentes significados para o sistema público e o privado.

O conjunto de enunciados defende que as universidades públicas fortaleçam seu papel na construção de uma elite intelectual e científica, nem que para isso continuem adotando mecanismos de seleção numa meritocracia restritiva. Em relação aos estabelecimentos particulares, a excelência que se reivindica é aquela relacionada à formação de quadros competentes para o mercado de trabalho, numa visão utilitarista da educação.

Nas instituições públicas, a dinâmica organizativa, que inclui a questão da autonomia e do investimento, é reiteradamente discutida pelos editoriais quando se fala de excelência universitária. Já nas faculdades e universidades privadas, a discussão gira em torno da má qualidade do ensino e da grande expansão desse segmento nos últimos tempos, reforçando, de certa maneira, uma imagem negativa.

Verificamos que a representação de excelência elaborada pela Folha não considera a qualidade de ensino como um direito inalienável, isto é, que não pode sofrer nenhum tipo de restrição ou subordinação de caráter mercantil. Os editoriais naturalizam o discurso de dualização social, em que somente uma parcela diminuta e privilegiada da sociedade tem sua demanda por educação de qualidade atendida.

8. CAPITAL MIDIÁTICO E EDUCAÇÃO - REFLEXÕES

Uma tensão entre capitalismo e democracia sempre existe porque mercado e política repousam sobre princípios opostos.
Jurgen Habermas

A constituição do imaginário tem grandes relações com a abordagem midiática e a postura adotada pelos meios de comunicação em relação aos diferentes assuntos colocados em circulação na sociedade. A mídia, enquanto responsável pela divulgação e mediação dos fatos ocorridos no cotidiano, adquire também um caráter de interferência no processo histórico-social, o que se pode verificar com o modelo de ensino superior brasileiro.

Segundo Sodré (2009), o jornalismo pode ser situado como algo que fica entre o senso comum e um conhecimento sistemático, sendo a "atualidade" um elemento fundamental na escolha de determinados fatos sociais enquanto acontecimentos midiáticos. À primeira vista, o autor considera que o conteúdo da mídia – incluindo o da imprensa escrita – apresenta-se como um fluxo heterogêneo, senão estilhaçado, de dados significativos da existência, materializado sob tipos de discurso afins ou compatíveis com os microuniversos do cotidiano e sob a regência dos ritmos ditados pela produção industrial, e em última instância, pelo próprio mercado (o que pode ser aferido pelos lucros oriundos dos contratos publicitários).

Por isso, ao desvelar as representações produzidas pelo discurso editorial deve-se considerar o jornalismo enquanto discurso de poder, corroborando com Lopes, F. (2009) quando sustenta que "falar de ação jornalística é necessariamente tratar do poder do discurso, o poder que uma fala tem de ocupar um certo lugar na sociedade, de exercer um dado efeito sobre o público, de ser esperado ou desejado" (p. 245). As estratégias discursivas utilizadas pela imprensa para seduzir, buscar adesão e se colocar como autoridade, residem na autorreferenciação e na força-índice de sua ação que retoricamente se coloca como sendo a própria verdade.

Dessa forma, o poder de fala do discurso jornalístico se sustenta mais pelo lugar que ocupa e na maneira como fala do que na capacidade de dizer o que diz. Existe no discurso jornalístico uma tensa e deslizante relação entre a argumentação pretensamente lógica e as

estratégias retóricas, "[...] de um lado age retoricamente e de outro esconde esse agir, construindo, justamente com ele, uma aparência de lógica" (LOPES, F., 2009, p. 253).

O exercício do poder pelo discurso não se dá apenas com a força das palavras como propugnavam os mestres sofistas. A definição do lugar de fala ou a ação discursiva também não resultam de meras relações simbólicas institucionais. É preciso considerar uma complexa teia de relações com outras esferas de poder da sociedade, como as ligadas aos campos político e econômico, para compreender a força do discurso jornalístico, especialmente ao da instância editorial.

Essas modalidades discursivas que reforçam as dimensões de poder e direito à palavra de quem produz o enunciado são identificadas por Charaudeau e Maingueneau (2004) como estratégias de legitimação. No discurso jornalístico, elas estão relacionadas à construção de uma posição de legitimidade frente ao leitor, além de determinarem o papel de autoridade que permite ao sujeito tomar a palavra (no caso de nosso estudo – o editorialista).

Em muitos momentos, o jornalismo assume o papel de fonte de 'referência obrigatória', a ser citado como exemplo de 'uso correto', assim, confere-se àqueles que o exercem um poder sobre a língua e, por essa via, sobre os simples usuários da língua bem como sobre seu capital. De fato, existe uma luta pelo monopólio do capital linguístico. Quem o acumula é reconhecido como uma voz hegemônica dentro de um contexto sócio-histórico. Como nos lembra Foucault, "o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar" (2009, p. 10).

A linguagem assume a função central de comunicar ao ouvinte a posição que o enunciador ocupa de fato ou considera que ocupa na sociedade em que vive. Dessa maneira, os sujeitos sociais falam para serem ouvidos, às vezes, para serem respeitadas e também para exercer uma influência no ambiente em que realizam os atos linguísticos. Segundo Bourdieu, o potencial da palavra é operado pelo poder de mobilizar a autoridade acumulada pelo falante e concentrá-la num ato linguístico.

Esse capital linguístico associado à mídia remete ao que Bourdieu (2001) chama de poder simbólico, aquele capaz de constituir o dado pela enunciação, de confirmar ou de transformar a visão de mundo e, deste modo, a ação sobre ele. É uma espécie de poder quase mágico que "permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for reconhecido, quer dizer ignorado como arbitrário". (2001, p.14).

O poder simbólico está atrelado à posse de um capital simbólico. A capacidade de impor às outras mentes uma visão, antiga ou nova, das divisões sociais depende da autoridade social adquirida em embates comunicacionais anteriores. “O capital simbólico é um crédito, é o poder atribuído àqueles que obtiveram reconhecimento suficiente para ter condição de impor o reconhecimento” (BOURDIEU, 2004, p. 167).

Na contemporaneidade, cada vez mais midiatizada, tecnologizada e mercantilizada, comunicação e economia formam um par indissociável, sendo que o capital é hoje tão financeiro quanto midiático, como avalia Sodré (2012). As mídias são parte da realidade industrial concretizada pelo aparato tecnológico, sob a égide do mercado. O autor explica que a necessidade de conhecer a extensão do poder discursivo da comunicação sobre a sociedade justifica, desde a primeira década do século XX, estudar o fenômeno em empresas de mídia, como agências de publicidade, institutos de pesquisa, emissoras de rádio/TV e jornais.

A configuração do sistema midiático global encontra-se concentrado em torno de conglomerados e dinastias familiares. Diante disso, essas empresas de comunicação têm o poder de abrir espaço para teses convergentes com seus interesses e, ao mesmo tempo, silenciar outros posicionamentos divergentes de sua linha de pensamento. Os monopólios midiáticos buscam interferir na conformação do imaginário coletivo e em atributos aceitos e incorporados. Isso pode ser verificado no presente estudo quando a Folha mobiliza atos de linguagem concernentes às posições ideológicas de determinados segmentos econômicos e políticos.

Além de todo esse capital midiático, os grandes conglomerados de comunicação, como os grupos Abril, Globo, Estado, Folha e Telefônica, ingressaram no universo educacional a partir de parcerias com o poder público e, muitas vezes, por intermédio de seus “braços sociais” (fundações, institutos, entre outros). Essa penetração no mercado do conhecimento não se restringiu ao fato da mídia ser utilizada como interface ou mesmo linguagem nas escolas. As empresas de comunicação intensificaram seus negócios, produzindo e comercializando pacotes educativos, além de adquirirem instituições de ensino, como escolas de idiomas e cursinhos preparatórios. Existe um processo de transferência hegemônica do campo da comunicação para o da educação, como se vê:

> A verdade é que a hegemonia moral, cultural e política de um determinado grupo social (as empresas de comunicação) adentra a escola travestida de consenso. Esta entrada nos espaços educativos se dá, objetivamente, carregada pelos materiais produzidos pelas empresas privadas de

> comunicação e, subjetivamente, pela adesão ao discurso e aos valores destas empresas (PRAZERES, 2010).

Para Chauí (2006), os donos dos meios de comunicação funcionam como suportes da política neoliberal. Não se trata de relativizar o poder econômico dos megagrupos midiáticos nem sua força para produzir efeitos sociais, políticos ou culturais. Porém, ampliando a discussão, trata-se de compreender que essas ações exibem poder, mas não o constituem, pois, segundo a autora, sua constituição encontra-se no modo de produção capitalista. O capital midiático, por meio do campo linguístico, comporta-se como mecanismo de tomada de decisões, permitindo, assim, a reprodução automática ao capital financeiro.

Dessa forma, alargando o conceito de capital, para além da economia, destacamos que cada campo (financeiro, midiático, linguístico e simbólico) é dotado de um mecanismo de capitalização, que lhe confere poder de ação sobre o outro campo, como esquematizamos, em linhas gerais, na figura 2. Entender esse processo de retroalimentação contribui para análise do *modus operandi* das empresas de comunicação no debate público de questões de grande interesse nacional como o modelo de educação superior.

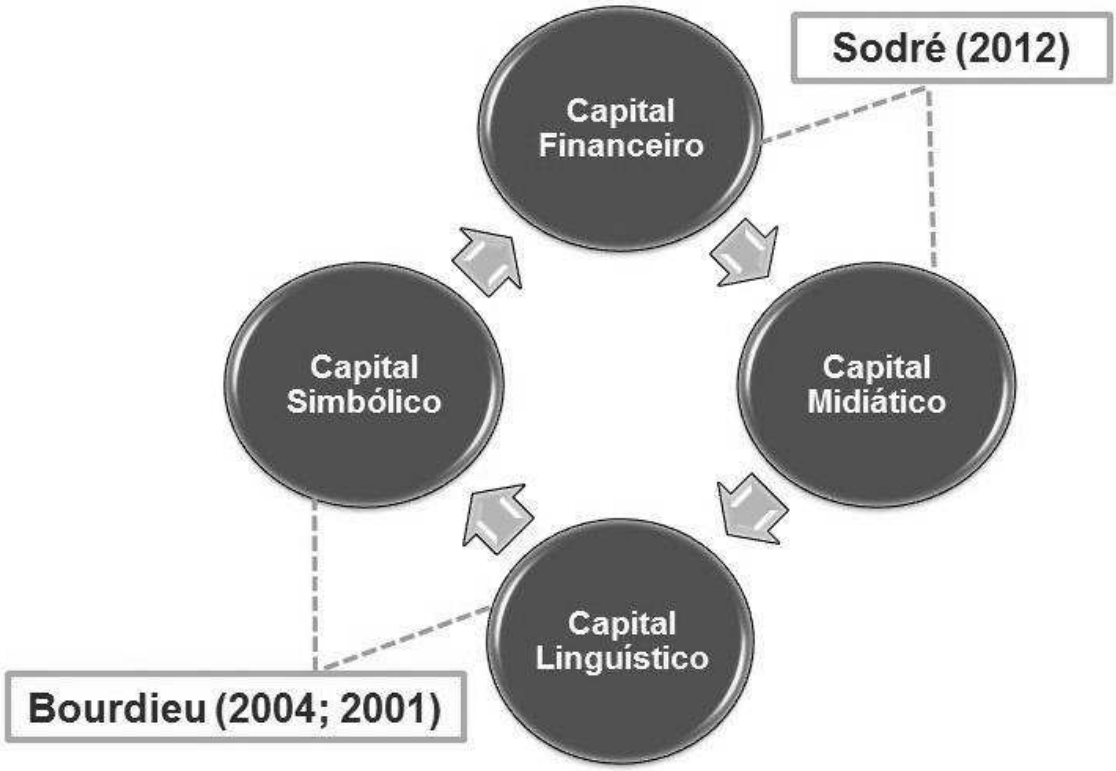

Figura 3. Esquema ilustrativo da circulação de capitais na sociedade

Ao aproximar o pensamento de Sodré (capital financeiro → capital midiático) ao de Bourdieu (capital linguístico → capital simbólico), verifica-se que a relação entre comunicação midiática e poder econômico pode determinar as escolhas discursivas do enunciador, o que é demonstrado, neste estudo, pela concepção de ensino superior elaborada pelo discurso da Folha em seus editoriais.

A partir dessa teia complexa de relações, observa-se que a Folha assume uma posição assertiva em alguns temas, em que não há nenhuma preocupação com a neutralidade, como na avaliação das ações afirmativas nas universidades federais. Já em outros assuntos, o veículo opta por uma retórica mais analítica, ancorada em argumentos comprobatórios, sem julgamentos maniqueístas do tipo "certo" ou "errado". A Folha também recorre a enunciados consagrados, em que há predomínio do caráter metonímico (o singular pelo plural), como quando analisa a qualidade de ensino nas faculdades particulares, dando a ideia de que todas são deficitárias.

Apesar da inegável necessidade de ampliar a oferta de vagas no ensino superior brasileiro, admitida em alguns fragmentos, a Folha demonstra preocupação com o crescimento na rede particular. Na maior parte dos textos que versam sobre excelência, o sistema privado é retratado como de péssima qualidade por objetivar primeiramente o lucro e não a formação acadêmica dos graduandos. Analisando a relação entre enunciados e discursos, podemos afirmar que os sentidos atribuídos a essas instituições estão relacionados à ideia de "mercantilismo da educação brasileira".

No entanto, quando a Folha entende que o ensino superior privado "[...] deve agora passar por uma consolidação natural, processo do qual se espera que emerjam instituições mais robustas – sob o prisma financeiro e o pedagógico" (E57), podemos pressupor que o veículo se refere a megagrupos educacionais, que nos últimos anos vem adquirindo várias faculdades e universidades, em processos de fusões que envolvem grandes cifras, assegurando a tal "robustez" econômica. Algumas dessas instituições, inclusive, são parceiros comerciais da Folha, anunciando diariamente em espaços generosos do jornal.

A Folha avalia como "oportuna" a proposta de reestruturação encaminhada pelo reitor da Universidade Federal da Bahia que sugere a adoção dos chamados bacharelados interdisciplinares em contraponto ao modelo que vigora há tempos "sob o mesmo e antiquado parâmetro". O jornal vê várias vantagens potenciais nesse modelo de ensino superior, entre elas, redução da evasão, estímulo à formação interdisciplinar, novas formas de avaliação e a integração do sistema universitário brasileiro ao cenário internacional. Esse reordenamento,

defendido no E41, atende ao projeto "Universidade Nova", influenciado pelo Processo de Bolonha, que promove uma política educacional supranacional, comum aos estados-membros da União Europeia, com vista à construção de um espaço europeu de educação superior.

Outra marca argumentativa da Folha sobre o ensino superior é sustentar que universidades de ponta, por sua gênese de excelência, se reservam a uma pequena parcela da população. Os enunciados que legitimam essa tese revelam uma posição político-ideológica do jornal diante do debate público sobre a educação superior brasileira. Nesse sentido, o discurso em torno da formação de uma elite intelectual, capaz de produzir pesquisas de relevância científica e social, confunde-se com o da questão hegemônica e da manutenção do *status quo*.

Diante disso, a democratização do acesso contraria frontalmente o imperativo das universidades públicas, de maior *know-how* acadêmico, como a USP. Se o ingresso a essas instituições de ensino tradicionais deve continuar restrito, o jornal entende que, pelo menos, a formação básica de qualidade atende um princípio universalizável "e deve ser perseguida por uma questão de cidadania" (E22). Por esse raciocínio, evidencia-se o lugar social de integrados e de marginalizados no sistema educacional.

No caso das ações afirmativas, o comportamento editorial da Folha nos remete ao que fala Sodré: "a mídia funciona no nível macro como um gênero discursivo capaz de catalisar expressões políticas e institucionais sobre as relações inter-raciais [...]" (1999, p. 243). Historicamente, esse processo é calcado por uma tradição intelectual elitista que, de uma maneira ou outra, acaba legitimando a desigualdade social pelo recorte étnico ou pela classe social.

Na realidade, as representações de democratização e excelência no ensino superior são elaboradas pelo discurso midiático-editorial a partir de um quadro de referência que se filia a orientações prescritas por organismos internacionais e também por grupos políticos ligados tradicionalmente à elite brasileira.

Os enunciados produzidos reafirmam a necessidade de uma reforma na universidade brasileira, que envolve desde a gestão orçamentária das instituições públicas até a regulação estatal sobre a rede privada, passando pela reformulação dos currículos dos cursos. Porém, esse discurso reformista coloca a excelência como principal meta e relativiza, mesmo com melindres, a democratização do ensino superior e o ingresso de estratos populacionais historicamente excluídos.

De forma geral, as políticas públicas adotadas para o setor universitário pelo governo federal no período de 2003-2010 são avaliadas negativamente pelo discurso editorial da Folha, sobressaindo a imagem de um sistema deficiente, pouco regulado, mal avaliado, estando aquém do projeto de desenvolvimento econômico e social almejado para o país. Em síntese, o modelo de ensino superior que se quer eleger como ideal esteve longe de ser alcançado pelo Brasil durante os dois mandatos do ex-presidente Lula.

9. Considerações Finais

A educação deveria prover todas as pessoas com os meios adequados para que sejam capazes de absorver e criticar a informação, recusando os seus vieses, reclamando contra a sua fragmentação, exigindo que o noticiário de cada dia não interrompa a sequência dos eventos, de modo que o filme do mundo esteja ao alcance de todos os homens.

Milton Santos

O conjunto de editoriais analisados apresenta um caráter justificador, ao formular explicações legitimadoras para um determinado modelo de educação superior, que conserva o elitismo acadêmico e reforça o discurso dicotômico entre qualidade universitária e ampliação do acesso ao ensino superior.

Podemos afirmar que existe uma aproximação entre o discurso editorial da Folha de S. Paulo sobre o sistema universitário brasileiro e a ideia de que o ensino superior contribui para reproduzir a ordem social dominante, não tanto pelos pontos de vista que promove, mas por essa distribuição hierarquizada do capital cultural, em que a cisão entre universidade e ensino superior profissionalizante fica evidenciada, sendo a primeira voltada às elites e o segundo para as camadas mais pobres.

Ao longo da pesquisa, observamos que o editorial, como instância institucional jornalística, se apresenta como um lócus privilegiado para investigação das formações ideológicas que regem os discursos veiculados pela mídia, uma vez as propriedades sociais no interior de um dado campo social, determinam a legitimidade e a aceitabilidade de um discurso. Assim, o discurso midiático por atuar na institucionalização social de sentidos, tem a capacidade de produzir ressonâncias e consensos. Identificamos que as formações discursivas, como matrizes de significados, sintetizaram e expandiram temáticas que dão sustentação aos marcadores argumentativos em torno dos quais a representação da educação superior é construída.

Como certos modos de empregar a linguagem promovem uma determinada maneira de ver a própria sociedade, verificamos que, diante da tendência de internacionalização do ensino

superior, cresceu a influência de expressões-chave do vocabulário econômico no universo discursivo da educação. Dessa forma, nota-se a ocorrência de atualizações lexicais com seus correspondentes retóricos. Termos como "eficiência", "qualidade", "autonomia", "competência", "competitividade" e "massificação" migram de sentido a partir de um deslocamento semântico que os associa a um processo de significação mais utilitarista e tecnicista, atrelado à ideologia mercadológica.

Como acentua Citelli, a linguagem é a tradução verbal da cultura, por isso, acompanha as transformações culturais que o mundo contemporâneo atravessa. A incidência de um determinado léxico oriundo de um determinado campo semântico para outro, como o do mercado financeiro para a educação, demonstra como a linguagem pode ser responsável pela manutenção ou transformação de uma expressão ou estilo, naturalizando-o, cristalizando-o ou revertendo-o.

Em relação ao quadro analítico, um dos aspectos que mais salta aos olhos é o posicionamento contrário da Folha às cotas raciais, o que resulta na representação negativa dessa política compensatória. Num universo de 64 textos, o jornal abordou o tema "ações afirmativas" em 15, mostrando que o assunto recebeu uma atenção especial da instância editorial. Além de comparar as cotas adotadas na UnB a um tribunal racial, a Folha considera a seleção baseada em recorte étnico sem critério objetivo. Mas como desqualificar a reserva de vagas sem parecer insensível aos estratos mais vulneráveis da população brasileira? A estratégia é reiterar um discurso consagrado pelo senso comum: a ampliação do acesso no ensino superior para grupos historicamente excluídos passa primeiramente pela universalização do ensino fundamental e médio de qualidade.

Observamos que os organismos internacionais ocupam um papel proeminente na construção de uma agenda para o ensino superior. Ao produzirem documentos de orientação para a elaboração de políticas educacionais para o ensino superior nos países em desenvolvimento, Banco Mundial e OCDE pretendem impor modelos universitários, baseados nos ditames da economia de mercado. Se não existe uma defesa explícita às teses preconizadas por essas organizações, verificamos que a Folha não apresenta nenhum contraponto discursivo.

Verifica-se que o lugar ocupado pelo sujeito enunciador no contexto social, histórico e político é importante para a instituição do sentido. Por isso, ao identificar uma relativa adesão do discurso da Folha ao pensamento neoliberal de pensar as políticas educacionais, constata-se a existência de interesses convergentes entre dois importantes atores sociais no debate

público: empresas de comunicação e organismos internacionais. Em linhas gerais, temos o capital financeiro atuando sobre o capital midiático de forma a interferir na circulação social dos discursos.

A discussão em torno da imagem do ensino superior formulada pelo discurso midiático editorial precisa ser entendida no bojo das reflexões feitas no âmbito da comunicação/educação. Mais do que o interesse pela representação comprovadora, esse campo do conhecimento preocupa-se com a representação predicativa do universo educacional construída pelos meios de comunicação. Recomendações sobre como solucionar os problemas da educação, incluindo os da própria universidade brasileira, circulam diariamente e ganham espaço na mídia. No entanto, muitas vezes, são propostas calcadas em retratos estereotipados dos docentes, dos estabelecimentos de ensino e dos dirigentes escolares. Ampliando o alcance da educomunicação, situamos nossa pesquisa nesse espaço de investigação, ao identificar as formações discursivas elaboradas pela imprensa para as teses de excelência e democratização no ensino superior.

Ao concluir esta pesquisa, comprovamos a necessidade de uma abordagem interdisciplinar, que, além dos estudos da comunicação, mobilizasse saberes de outros campos do conhecimento. Para analisar como a imagem do ensino superior foi construída discursivamente na instância editorial, acionamos referências teóricas oriundas da educação, da história, da economia, da sociologia, da linguística e da psicologia social. A partir do diálogo estabelecido entre esses múltiplos pontos de vista, verifica-se como essa complexa inter-relação é fulcral para as pesquisas do campo da comunicação/educação.

Finalizo, acreditando que o presente trabalho contribui com as reflexões sobre o sistema universitário de natureza pública, universal, laica, de excelência e articulador do preceito trinitário: ensino, pesquisa e extensão. Não podemos mais postergar a discussão em torno de um modelo estratégico para o ensino superior brasileiro, conectado às demandas sociais e desburocratizado em sua gestão, mas isso não quer dizer submissão às retóricas mercantis e ideológicas de determinados agentes políticos, que contam com o respaldo de conglomerados de comunicação, como verificado neste estudo.

10. Referências

ABRAMO, C. Weber. **Império dos Sentidos**. São Paulo: Novos Estudos CEBRAP, v. 31, p. 55-67, out. 1991.

AMOSSY, Ruth (org.). **Imagens de si no discurso**: a construção do ethos. São Paulo: Contexto, 2008.

BACHELARD, Gaston. **A epistemologia**. Lisboa: Edições 70, 2006

BACCEGA, M. Aparecida. **Comunicação e linguagem:** discursos e ciência. São Paulo: Moderna, 1998.

BACCEGA, M. Aparecida; CITELLI, A. Odair. **Retórica da manipulação**: os Sem-Terra nos discursos. Revista Comunicações e Artes, São Paulo, v. 20, n.20, p. 23-29, 1989.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico nas ciências da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1989.

_____. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BANCO MUNDIAL. **Construir Sociedades de Conocimiento**: nuevos desafios para la Educación Terciaria. Washington: World Bank, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

BELTRÃO, Luiz. **Jornalismo Opinativo**. Porto Alegre: Sulina, 1980.

BENETTI, Marcia. **O jornalismo como gênero discursivo**. Galáxia - Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica (PUC-SP). São Paulo, v.8, n. 15, p. 13-28, 2008.

_____. Análise do Discurso em jornalismo: estudo de vozes e sentidos. In: LAGO, Cláudia (org.). **Metodologia de pesquisa em jornalismo**. Petrópolis: Vozes, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **Os três estados do capital cultural**. In: NOGUEIRA, M. Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). Escritos da Educação. 9. ed. Petropólis: Vozes, 2007.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. **A economia das trocas linguísticas.** São Paulo: Edusp, 1996.

_____. O Campo científico. In: **Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Caude. **Ofício de sociólogo:** metodologia da pesquisa na sociologia. Petrópolis: Vozes, 2004

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2004

_____. (coord.). **Gêneros do discurso na escola**: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. MEC/INEP. **Censo da educação superior 2012**. Brasília: INEP, 2013.

BRETON, Philippe. **A argumentação na comunicação**. 2. ed. Bauru: EDUSC, 2003.

CAVALCANTE, Maria do Socorro Aguiar de Oliveira. **Qualidade e cidadania nas reformas da educação brasileira:** simulacro de um discurso modernizador. Maceió: EDUFAL, 2007.

CITELLI, Adilson. Imagens e representações dos professores: situando o problema. In: CITELLI, Adilson (org.). **Educomunicação**: imagens do professor na mídia. São Paulo: Paulinas, 2012.

_____. **Ensino a distância na perspectiva dos diálogos com a comunicação**. Comunicação, Mídia e Consumo. São Paulo, v. 8, p. 187-209, 2011.

_____. **Palavras, meios de comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Linguagem e persuasão**. 16. ed. São Paulo: Ática, 2005.

_____. **Comunicação e educação**: a linguagem em movimento. 3. ed. São Paulo: SENAC, 2004.

CITELLI, Adilson; COSTA, M. C. Cristina. **Educomunicação:** construindo uma nova área do conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

CHAMPAGNE, Patrick. **Formar a opinião**: o novo jogo político. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. **Discurso Político**. São Paulo: Contexto, 2008a.

_____. **Linguagem e discurso**: modos de organização. São Paulo: Contexto, 2008b.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.

CHAUI, Marilena. **Cultura e Democracia***:* o discurso competente e outras falas. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

CHAUI, Marilena. **Simulacro e poder**: uma análise da mídia. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

_____. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

COSTA, L. Alves da. Gêneros jornalísticos. In: MELO, J. Marques de; ASSIS, F. de (orgs.). **Gêneros jornalísticos no Brasil**. São Paulo: Metodista, 2010.

CRIPA, M. Luiz. **A cobertura da educação no jornal Folha de S. Paulo:** uma análise comparativa dos anos 1973 e 2002. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 2007.

DERRIDA, Jacques. **O olho da universidade**. São Paulo: Estação Liberdade, 1999.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e Avaliação**: entre a ética e o mercado. Florianópolis: Insular, 2002.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Edições 70, 2007.

_____. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1987.

ECO, Umberto. **Mídia constrói perfil da universidade hoje**. Folha de S. Paulo. São Paulo, p. c-8, 03/02/91.

EAGLETON, Terry. **Ideologia**: uma introdução. São Paulo: Boitempo Editorial, 1997.

ENGUITA, M. Fernández. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, Pablo (org.); SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

FAUSTO NETO, Antônio. **Vozes do impeachment**. In: Mídia, eleições e democracia. MATOS, Heloiza (org.). São Paulo: Scritta, 1994

FERNANDES, Florestan; BASTIDE, Roger. O preconceito racial em São Paulo (projeto de estudo). In: HIRANO, Sedi (org.). **Pesquisa Social**: projeto e planejamento. São Paulo: T.A. Queiroz, 1979.

FERNANDES, D. Cerboncini. **O método, os alhos e os bugalhos**. Observatório da Imprensa. Disponível em: http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/_ed711_o_metodo_os_alhos_e_os_bugalhos. Acesso em 11/05/13.

FÍGARO, Roseli. **Relações de comunicação no mundo do trabalho**. São Paulo: Annablume, 2008.

_____. (org.). **Comunicação e Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2012

FOLHA DE SÃO PAULO. **Os improdutivos da USP**. São Paulo, p. A2, 21/02/1988.

_____. **Ranking Universitário Folha**. São Paulo, p. 1-28, 03/09/2012.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso***:* aula inaugural no Collège de France. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

_____. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas 9. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. 13.ed. Petrópolis: Vozes, 2007

FROMER, Ana. **A lista dos improdutivos**. Folha de S. Paulo, São Paulo, p. A-17, 05/03/1988.

GADOTTI, Moacir. E**ducação e poder:** introdução à Pedagogia do Conflito. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2005

GENTILI, Pablo. O discurso da 'qualidade' como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, Pablo (org.); SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

GIL, A. Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo:Atlas, 2009.

GOIS, Antônio. **70% das faculdades públicas já adotam cotas ou bônus**. Folha de S. Paulo, São Paulo, Cotidiano, p. C-1, 30/08/10.

GOMES, J. B. Barbosa. A recepção do Instituto da Ação afirmativa pelo Direito Constitucional Brasileiro. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

GOMES, Wilson. Esfera pública política e media: com Habermas, contra Habermas. In: RUBIM, A. A. Canelas; BENTZ, I. M. Ghislene; PINTO, M. José. **Produção e recepção dos sentidos midiáticos**. Petrópolis: Vozes, 1998.

GOTTLIEB, Liana. **O estatuto que a imprensa edita para a universidade brasileira:** um estudo comparativo 1997-2001. Revista Líbero, São Paulo, v. 4, nº 7-8, p. 102-111, 2001.

GREGOLIN, M. do Rosário. **Análise do discurso e mídia***:* a (re) produção de identidades. Revista Comunicação, Mídia e Consumo, São Paulo, v.4, n.11, p. 11-25, nov. 2007.

HABERMAS, Jurgen. **Mudança estrutural da esfera pública:** investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

HARVEY, David. **O neoliberalismo**: história e implicações. São Paulo: Loyola, 2008.

HIRANO, Sedi (org.). **Pesquisa social:** projeto e planejamento. São Paulo: T.A. Queiroz, 1979.

IPEA. **Sistema de Indicadores de Percepção Social (SIPS) – Educação**. Brasília, 2011.

JODELET, Denise (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

KERSTENETZKY, Celia; BRITTO, A.; WALTENBERG, Fabio; ALVARENGA, Lívia. **Educação**: revolução pela inércia? Ciência Hoje, v. 50, p. 26-31, 2012.

LAHIRE, Bernard. **Diferenças ou desigualdades:** que condições sócio-históricas para a produção de capital cultural? Lisboa: Forum Sociológico. n.18, p. 79-85, 2008.

LOPES, M. I. Vassallo de. **Pesquisa em comunicação**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

_____. (org.). Sobre o estatuto disciplinar do campo da Comunicação. In: **Epistemologia da Comunicação**. São Paulo: Loyola, 2003.

LOPES, Fernanda Lima. Retórica jornalística: discurso do poder e poder do discurso. In: LOPES, Fernanda Lima; SACRAMENTO, Igor. **Retórica e mídia**: estudos ibero-brasileiros. Florianópolis: Insular, 2009.

LUCKESI, C. Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

LYOTARD, J. François. **O pós-moderno**. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olyimpio, 1988.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

Manual da Redação Folha de S. Paulo. São Paulo: Publifolha, 2010.

MARCUSCHI, L. Antônio. Atividades de referenciação, inferenciação e categorização na produção de sentido In: FELTES, H. P. de Moraes (org.). **Produção de sentido**: estudos transdisciplinares. Caxias do Sul: Educs, 2003.

MARIANI, Bethania. **O PCB e a imprensa**: os comunistas no imaginário dos jornais (1922-1989). Rio de Janeiro: Revan, 1998.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. **Uma aventura epistemológica**. Matrizes - Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo. São Paulo, v.2, n. 2, p. 143-162, 2009

_____. **La educación desde la comunicación**. Enciclopédia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2002.

MCQUAIL, Denis. **Teoria da comunicação de massas**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

MELO, J. Marques de. **Jornalismo opinativo**: gêneros opinativos no jornalismo brasileiro. 3. ed. Campos do Jordão: Mantiqueira, 2003.

MENEGHINI, Rogério. **Desafios de um ranking universitário**. Folha de S. Paulo, São Paulo, p. 3, 21/11/12.

MORETZSOHN, Sylvia. **Ranking Universitário Folha:** sobre universidades, campeonatos e reportagem. São Paulo: Observatório da Imprensa, v. 16, p. 1-5, 2012.

MORIN, Edgard. **A cabeça bem-feita**. 17. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. 6. ed. Petropólis: Vozes, 2009.

OCDE. **Os princípios da OCDE sobre o governo das sociedades**. OCDE Principles of Corporate Governance, 2004.

_____. **O ensino superior na sociedade do conhecimento**. Disponível em http://www.oecd.org/edutertiarv/review. Acesso em 07/07/13.

ORLANDI, E. Puccinelli. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2000.

PAULA, M. F. Costa. **As propostas de democratização do acesso ao ensino superior do Governo Lula**: reflexões para o debate. Revista Avaliação, Campinas, v. 11, n. 1, p. 133-147, 2006.

PAULIUKONIS, M. A. Lino; GAVAZZI, Sigrid (orgs.). **Texto e discurso**: mídia, literatura e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PILAGALLO, Oscar. **História da imprensa paulista**: jornalismo e poder de D. Pedro a Dilma. São Paulo: Três Estrelas, 2012.

PRAZERES, Michelle. **Empresas de comunicação e projetos educativos**. Disponível em: http://www.direitoacomunicacao.org.br/content.php?option=com_content&task=view&id=6115. Acesso em 20/05/13.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Balanço de Governo 2003-2010**. Eixo II - Cidadania e Inclusão Social. Disponível em:

http://www.balancodegoverno.presidencia.gov.br/cidadania-e-inclusao-social/2-educacao/b-educacao-superior. Acesso em 28/05/12.

RIBEIRO, R. Janine. **A universidade e a vida atual**: Fellini não via filmes. 2. ed. São Paulo: Campus, 2003.

RUDIGER, Francisco. **As teorias da comunicação**. Porto Alegre: Penso, 2011.

SADER, E. (org.). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil**: Lula e Dilma. Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

SADER, E. **Público versus mercantil**. Folha de São Paulo: São Paulo, p. A3, 19/06/03.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SANTOS, B. de Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SCHULTZ, T. William. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro. Zahar, 1973.

SILVERSTONE, Roger. **Por que estudar a mídia?** São Paulo: Edições Loyola, 2005.

SGUISSARDI, Valdemar. **Que lugar ocupa a qualidade nas recentes políticas de educação superior?** Revista Avaliação, Campinas, v. 11, p. 69-91, 2006.

SMOSINSKI, Suellen. **Matrícula de alunos de escola pública na USP cresce, mas ainda é menor que em 2009**. UOL. Disponível em: http://vestibular.uol.com.br/ultimas-noticias/2012/04/13/matricula-de-alunos-de-escola-publica-na-usp-cresce-mas-ainda-e-menor-que-em-2009---inclusp-pasusp.jht. Acesso em 13/04/12.

SOARES, I. de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. In: CITELLI, Adilson; COSTA, M. C. Cristina. **Educomunicação:** construindo uma nova área do conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

SODRÉ, Muniz. **Comunicação**: um campo em apuros teóricos. Matrizes - Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação (USP). São Paulo, v.5 n. 2, p. 11-27, jan./jun.2012.

_____. **Reinventando a educação**: diversidade, descolonização e redes. Petrópolis: Vozes, 2012.

_____. **A narração do fato**: notas para uma teoria do acontecimento. Petrópolis: Vozes, 2009.

_____. Por um conceito de minoria. In: PAIVA, Raquel; BARBALHO, Alexandre (orgs). **Comunicação e cultura das minorias**. São Paulo: Paulus, 2005.

_____. **Claros e escuros**: identidade, povo e mídia. Petrópolis: Vozes, 1999.

SPELLER, Paulo; ROBL, Fabiane; MENEGHEL, S. Maria (orgs.). **Desafios e perspectivas da educação superior brasileira para a próxima década**. Brasília: UNESCO/CNE/MEC, 2012.

SUAREZ, Daniel. O princípio educativo da nova direita: neoliberalismo, ética e escola direita. In: GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. 13.ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino superior no Brasil**: análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989

THOMPSON, Jonh B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petropólis: Vozes, 2000.

TORRES, R. María. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, M. Jorge; HADDAD, Sérgio. **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

VELLUTO, Luciele. **Fusão Kroton e Anhanguera**: Lição de negócios. IstoÉ Dinheiro. Disponível em: http://www.istoedinheiro.com.br/noticias/117790_FUSAO+KROTON+E+ANHANGUERA+LICAO+DE+NEGOCIOS. Acesso em 07/05/12.

VOESE, Ingo. **O movimento dos sem-terra**: um exercício de análise do discurso. Ijuí: Unijuí, 1997

WOLF, Mauro. **Teorias da Comunicação**. Lisboa: Editorial Presença, 1999.

A2 08 jun 2003 Opinião

UNIVERSIDADE E JUSTIÇA

PELO CRITÉRIO da justiça social, não há dúvidas de que os mais ricos deveriam pagar para frequentar as universidades públicas. Existe uma distorção de origem. No ensino médio, estudantes pobres se formam na rede oficial, gratuita, que ministra um curso, em geral, de pior qualidade do que aquele oferecido pelas caras escolas particulares. No ensino superior, a situação se inverte. As melhores escolas tendem a ser as públicas. So que o aluno formado na rede oficial tem maiores dificuldades do que os estudantes de colegios privados para conquistar uma vaga nas universidades publicas. Se esse aluno mais pobre quiser obter formação superior, são grandes as chances de que tenha de arcar com os custos de um curso privado e de qualidade por vezes inferior.

Diante desse quadro, faz sentido pelo menos moral a proposta, agora encampada pelo Ministério da Educação, de exigir algum tipo de compensação financeira dos alunos de universidades públicas que tenham condições de pagar.

É claro que há muitas formas de cobrar. Podem-se exigir mensalidades diretas de quem pode pagá-las ou cobrar, via fisco, do aluno que não dispuser dessa condição depois que ele estiver formado, profissionalmente estabelecido e faturando. Outra idéia interessante é a de exigir dos formandos em universidades públicas que prestem um ano de serviço ao Estado. É a mais republicana das propostas e que ainda traz a vantagem de enriquecer a vida profissional do jovem. O debate sobre a contribuição dos mais ricos à universidade é oportuno. Mas é preciso ampliá-lo para além da questão dos pagamentos.

Antes de mais nada, é bom que fique claro que a cobrança de algum tipo de mensalidade cobriria apenas pequena parte dos custos de uma boa universidade pública. Diferentemente do que muitos imaginam, não são apenas alunos de famílias ricas que frequentam as instituições oficiais. Na verdade, eles são até minoria. Pesquisa realizada no ano 2000 com alunos de federais que prestaram o "provão" mostrou que apenas 5,7% dos universitários tinha renda familiar mensal superior a R$ 7.550; os rendimentos das famílias da grande maioria deles (71,2%) não ultrapassavam os R$ 3.000 mensais.

No mais, as universidades de elite —aquelas capazes não apenas de ensinar mas também de produzir saber— dependem, em qualquer lugar do mundo, de generosas verbas públicas, que são aplicadas a fundo perdido. Ninguém senão o Estado tem condições de investir, por exemplo, bilhões de dólares num acelerador de partículas que trará pouco ou nenhum retorno financeiro. A mesma lógica se aplica a um curso como o de sânscrito, que só pode existir numa universidade pública.

Na verdade, a escolha que se coloca diante do país é entre produzir ciência e renunciar a fazê-lo, contentando-se em consumir tecnologias e idéias importadas. E, para gerar saber, é preciso gastar, isto é, investir em pesquisa e formação de quadros. Em última instância, quem sairá ganhando será o país.

A2 05 ago 2003 Opinião

EXPLOSÃO UNIVERSITÁRIA

O MAIS recente "espetáculo do crescimento" a que o Brasil assistiu foi o das faculdades privadas. Apenas entre novembro de 2001 e julho deste ano, as instituições particulares de ensino superior experimentaram um aumento de 45%. Isso significa que 544 novos estabelecimentos foram autorizados a operar, o que dá uma média de uma nova faculdade a cada 1,2 dia. Para efeito de comparação, entre 1998 e 2001, surgia uma instituição a cada 2,5 dias; entre 95 e 98, a cada 13,7 dias.

Em princípio, a ampliação das vagas é bem-vinda. Tudo o que contribua para aumentar a escolaridade do brasileiro, que ainda é muito baixa para os padrões internacionais, tem pelo menos um lado positivo. Mas reconhecer essa obviedade não significa que se deva aplaudir sem reservas a proliferação de faculdades.

A preocupação, como não poderia deixar de ser, é com a qualidade. Ainda que do ponto de vista exclusivo do aluno seja melhor cursar uma má escola do que escola nenhuma, as coisas se complicam quando se consideram também os impactos sociais. Um médico ou um advogado com graves deficiências de formação podem tornar-se ameaças públicas. Como as novas escolas são pagas, o próprio estudante pode estar sendo vítima de um conto-do-vigário, no qual paga muito para obter pouco.

De resto, embora as instituições privadas tenham um papel a cumprir na educação, ele é apenas complementar ao das universidades públicas, que, em termos de produção científica, continuam líderes absolutas e incontestes: 90% da ciência feita no Brasil é obra de pesquisadores de instituições ligadas ao Estado. E as novas faculdades particulares dificilmente investirão em pesquisa básica, que é bastante cara e, em boa parte dos casos, não dá retorno financeiro.

Ainda assim, o espaço para as instituições privadas é grande. É preciso, porém, que as autoridades estejam atentas para a questão da qualidade. Sofisticar métodos de avaliação, como o provão, é um imperativo. O espetáculo do crescimento por que passou o ensino superior precisará provar sua consistência, ou não terá passado de um truque de prestidigitação para, enganando muitos, encher os bolsos de poucos.

A2 04 set 2003 Opinião

AMEAÇA AO PROVÃO

SÃO INQUIETANTES os sinais de que o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva poderá propor o fim do sistema de avaliação do ensino superior que atribui conceitos e notas a cada curso universitário. Ao menos é isso o que sugere o relatório final da comissão criada pelo Ministério da Educação para propor mudanças na atual sistemática de avaliação. Menos mal que o ministro da Educação, Cristovam Buarque, tenha manifestado reservas em relação ao relatório. Resta esperar que sejam incorporadas modificações.

Ninguém pretende que o atual sistema de avaliação, baseado principalmente no provão e na chamada análise das condições de oferta (que considera itens como instalações físicas, biblioteca, qualificação do corpo docente, currículo), seja perfeito. Muito pelo contrário, grande parte das críticas que se fazem ao provão é bastante pertinente.

A questão é que, ao propor a avaliação por amostragem e o fim dos exames obrigatórios, a comissão acaba com a possibilidade de comparar diferentes escolas que oferecem o mesmo curso. Na linguagem do mercado, acaba com a concorrência entre as várias instituições —ou pelo menos a reduz consideravelmente.

Mais do que isso, o sistema sugerido —ainda que possa proporcionar uma avaliação global mais justa e mais refinada— tira da sociedade, em especial do jovem que vai optar por uma carreira, a possibilidade de decidir, entre diferentes escolas, por aquela que oferece o melhor ensino, mesmo considerando que esse "melhor" se inscreva numa objetividade problemática. Simplificando um pouco, a elite, que frequenta as melhores universidades públicas, não perderia nada com o fim do provão, já os alunos de menor renda, que com grande frequência só conseguem acesso à rede privada, perderiam sua principal ferramenta para julgar as escolas.

A impressão que se tem é que a proposta da comissão foi concebida para uma universidade ideal que não existe no Brasil. Pode-se até criticar a gestão anterior por ter aberto muitas oportunidades para as instituições particulares, contribuindo para uma maior "mercantilização" do ensino superior. A rede privada representava, em 2001, 89,4% do total de instituições de ensino superior. Esse é um dado de realidade que não será alterado pelas convicções de quem quer que seja.

O fato insofismável é que, diante desse quadro, é temerário —para não dizer irresponsável— acabar com a avaliação baseada no desempenho de cada curso. Renunciar a essa forma de avaliação seria renunciar ao único controle —e ainda assim precário— de que a sociedade dispõe sobre o ensino superior. A avaliação opera também como um freio à lógica do lucro que, em várias instituições, tenderia a usurpar o lugar da lógica da educação.

O provão e o sistema de avaliação legados pela gestão anterior podem e devem ser aperfeiçoados, mas sem ignorar os imperativos da realidade. Num mundo ideal, a avaliação nem ao menos seria necessária, pois as universidades seriam por definição as melhores possíveis. Só que vivemos muito longe desse mundo.

ESCALADA UNIVERSITÁRIA

NINGUÉM CONTESTA a necessidade de ampliar a oferta de cursos universitários no país. Com efeito, apenas 12% dos brasileiros entre 18 e 24 anos frequentam universidades. Na Coréia do Sul, por exemplo, em muitos sentidos comparável ao Brasil, esse índice é de 36%.

Essa é a questão de fundo que ensejou o governo anterior a impulsionar a expansão da rede privada. Conseguiu. Dados do Censo da Educação Superior 2002, divulgados na semana passada, revelam que, nos últimos cinco anos, foram criados quatro novos cursos universitários por dia, 75% deles particulares. Em 1998, havia 6.950 cursos de graduação; em 2002, eles eram 14.399. Vale notar que essa cifra exclui os dois últimos meses daquele ano, quando surgiram mais de 600 cursos.

As faculdades privadas, que detinham 57,3% dos cursos em 98, passaram a responder por 63,5% em 2002. Em termos de matrículas, o setor particular fica hoje com 69,7% do total. Quanto às instituições, 88,1% delas são privadas.

A suspeita de que o crescimento tenha ocorrido de forma desordenada faz sentido. É praticamente impossível zelar pela qualidade dos três cursos que instituições privadas abriram a cada dia ao longo dos últimos cinco anos. Pior, o mecanismo de controle mais efetivo que existe, o provão, poderá ser desativado pela atual administração.

O ensino superior privado é uma realidade no país que parece ter vindo para ficar. E não há nada de errado nisso, desde que se preserve um sistema público de excelência, principalmente para as ciências que não despertem o interesse do mercado, e que se criem mecanismos para assegurar uma qualidade mínima. Cursos universitários, embora possam ser objeto de contratos e proporcionar lucro para quem os oferece, não são uma mercadoria qualquer. É fundamental que o Estado exerça seu poder de regular e de fiscalizar para garantir que nem o consumidor nem a sociedade sejam ludibriados.

A2 30 out 2003 Opinião

FARRA UNIVERSITÁRIA

É INQUIETANTE constatar que a Universo (Universidade Salgado de Oliveira), amparada em decisões judiciais, está abrindo novos campi em cidades de vários Estados do país à revelia do Ministério da Educação (MEC). O pior é que outras universidades poderão tentar aproveitar a brecha jurídica aberta pela Universo para obter, na Justiça, o mesmo tratamento.

A preocupação, como não poderia deixar de ser, é com a qualidade do ensino oferecido. Na Universo, por exemplo, 52% dos cursos avaliados pelo provão desde 1996 obtiveram os conceitos D ou E (os piores).

Existe, por certo, espaço para a iniciativa privada na educação superior no Brasil. Constatar essa realidade não significa aceitar que o ensino se torne um produto qualquer. Aqui, a regulação do Estado é fundamental.

O caso é emblemático porque dá a medida do erro que foi conceder a algumas escolas superiores o estatuto de universidades, o que lhes dá o direito de abrir e fechar cursos sem consultar o MEC. Transformadas em universidades ou em centros universitários, essas escolas ficaram ainda mais refratárias ao já frágil controle que o MEC detinha sobre elas. É verdade que, em tese, só teriam o direito de atuar em seus Estados de origem. Porém, como os fatos vieram a demonstrar, essa barreira foi facilmente derrubada na Justiça, em parte por erros do próprio MEC.

É quase incrível que firulas jurídicas tenham acabado por decidir uma questão que deveria ser norteada por princípios educacionais. Infelizmente há razões para temer que a Universo tenha em seu favor uma decisão transitada em julgado. Se isso se confirmar, só uma emenda constitucional poderia restaurar a boa ordem.

Se outras universidades conseguirem agora percorrer o mesmo caminho, estará instalado no campo da educação superior um verdadeiro vale-tudo que poderá contribuir ainda mais para deixar a população à mercê de profissionais incompetentes.

A2 07 dez 2003 Opinião

AVALIAÇÃO DO ENSINO

A PROPOSTA do novo sistema de avaliação do ensino superior apresentada pelo Ministério da Educação (MEC) parece bastante razoável. Ela preserva o essencial do sistema anterior e traz algumas novidades que poderão revelar-se úteis. Em que pesem alguns traços populistas, aparentemente contornáveis, o projeto é uma tentativa de aprimorar o sistema, que poderá dar resultados.

O plano, batizado de Ides (Índice de Desenvolvimento do Ensino Superior), mantém o provão, alterando sua periodicidade e, nos cursos mais populosos, utilizando apenas uma amostragem de alunos, e não a totalidade do corpo discente. De fato, não há necessidade de realizar o provão anualmente. Como as avaliações anuais já demonstraram, mudanças importantes nos cursos só são perceptíveis em prazos mais dilatados. Três anos é uma aposta aceitável. É também interessante a sugestão de submeter o aluno a uma avaliação no primeiro ano e a outra quando deixa o curso. Com isso, poderá aferir-se quanto a faculdade de fato agregou à formação do estudante.

A utilização de amostragem recebeu algumas críticas. Elas podem ou não proceder. Tudo dependerá de como a amostra será selecionada, o que tem conexão direta com a forma final da lei e, principalmente, com a sua regulamentação.

Será preciso que o aluno que faz a prova tenha sua nota registrada no histórico escolar, de modo a evitar sabotagens. Note-se que ficará prejudicada a idéia da gestão anterior de que um dia o mercado utilizasse as notas do provão para selecionar profissionais. Isso só seria possível se todos os formandos tivessem notas, o que não ocorrerá com a amostragem. A vantagem do novo sistema seria o custo. Com a redução das despesas, a avaliação poderia ser estendida a outros cursos que hoje não passam por nenhum escrutínio.

O novo projeto também mantém a avaliação das condições de oferta, como instalações físicas, bibliotecas, laboratórios, produção científica, pós-graduação, qualificação do corpo docente etc.

Outra novidade, mais polêmica, fica por conta do "comprometimento social da instituição". A idéia aqui é premiar faculdades que tenham maior envolvimento com a "comunidade". Os avaliadores deverão considerar itens como cotas para negros, ensino à distância, preocupação em dar resposta a problemas nacionais e regionais etc. São critérios que, a título de revestir a avaliação de caráter "politicamente correto", parecem propensos a demagogias e desvios. É claro que é importantíssimo formar, por exemplo, engenheiros capacitados para resolver problemas de transporte público. Mas o país também precisa de profissionais aptos a projetar aviões e foguetes. Será que pela lógica educacional petista a universidade que forma o segundo tipo de engenheiro deve ser "punida"?

Para que esse aspecto discutível do Ides não se transforme em fonte de deformações, cada item avaliado precisa ter a sua nota divulgada separadamente. Essa, aliás, é uma exigência básica. Se, ao contrário, todos os aspectos considerados forem fundidos numa única nota, sem oferecer à população a oportunidade de julgar cada elemento em separado, então a burocracia terá triunfado sobre a transparência, e o Ides, lamentavelmente, representará não um avanço, mas um retrocesso.

LEI UNIVERSITÁRIA

A QUALIDADE tem custo. Essa máxima, que serve para quase tudo, é especialmente verdadeira quando o assunto é educação. Oferecer uma boa formação aos alunos exige investimentos cujo retorno pode demorar ou mesmo inexistir. Como tempo é dinheiro, nem todos os empresários da educação estão dispostos a realizá-los. Daí que, como mostrou levantamento feito pelo repórter Antônio Gois, desta **Folha**, 83% das universidades privadas não cumprem norma da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a "constituição" da educação, relativa a pesquisas. As universidades têm até o final deste ano para adequarem-se à LDB.

O item no qual ocorre a maior porcentagem de falhas é o que determina que ao menos um terço do corpo docente das universidades trabalhe em regime integral. Deixam de cumpri-lo 83,3% das instituições privadas, contra só 7,7% das públicas.

A contratação em regime integral seria um indicativo de que a instituição realiza pesquisa. Professores em regime integral recebem por 40 horas semanais, sendo que pelo menos 20 delas são dedicadas a projetos de pesquisa ou extensão. Na visão exclusivamente financeira, esse professor custa o dobro de um contratado exclusivamente para dar aulas e que recebe por horas trabalhadas.

Não se pode esperar que todas as instituições de ensino superior realizem pesquisas. É aí que sobrevém a diferença entre universidades e faculdades. Enquanto as últimas devem ser apenas boas escolas a transmitir conhecimento, as primeiras precisam ser centros de excelência que desenvolvam pesquisa original. É com base nessa diferença que universidades gozam de autonomia para abrir e fechar cursos. Já faculdades não possuem essa prerrogativa.

Não há incompatibilidade entre ensino de qualidade e lucro. O que não é possível é tentar impor a política do fato consumado. A LDB, quando foi aprovada em 1996, deu às universidades um prazo de oito anos. Espera-se que, finda essa carência, todas elas estejam de acordo com a lei e, principalmente, que o governo a faça cumprir.

A2 23 jan 2004 Opinião

USP, 70

OS 70 ANOS que a USP (Universidade de São Paulo) completa no próximo domingo não são quase nada na escala de tempo das universidades. As instituições mais velhas da Europa remontam aos séculos 11 (Universidade de Bolonha) e 12 (Universidade de Paris e Oxford). Mesmo no Novo Mundo, as escolas mais antigas são várias vezes centenárias. A Universidad Nacional de Lima, no Peru, data de 1551, a prestigiosa Harvard, nos EUA, é de 1636, e Yale, de 1701. No Brasil, as primeiras universidades datam do século 20.

Apesar da tenra idade, a USP pode ser qualificada como um caso de sucesso. Seus desdobramentos não ocorreram no ritmo talvez desejado pelas oligarquias paulistas responsáveis por sua fundação, cujo propósito era formar "elites poderosas", que auxiliariam São Paulo a retornar ao poder após a derrocada da República Velha e as derrotas para o regime de Vargas. A elite uspiana só chegou de fato ao poder federal em 1994, com Fernando Henrique Cardoso.

Os primeiros professores da universidade vieram, por razões óbvias, da Europa. Eram as "missões estrangeiras". Grosso modo, franceses ficaram com as disciplinas conhecidas como humanas; italianos, com as exatas, e alemães —boa parte deles judeus fugindo do nazismo—, com as biológicas. Estiveram na fundação da USP grandes nomes, como o antropólogo Claude Lévi-Strauss, o historiador Fernand Braudel, o sociólogo Roger Bastide, o poeta Giuseppe Ungaretti, o matemático Luigi Fantappié, o físico Gleb Wataghin, o químico Heinrich Rheinboldt, o botânico Felix Kurt Rawitscher e o zoólogo Ernst Marcus, entre outros.

Esses cientistas não se deixaram envolver pela política local, mas foram capazes de ensinar seus alunos a pensar com método. O resultado pode ser medido. Sete décadas depois, a USP, com menos de 10% dos pesquisadores do país, produz 25% da ciência nacional e forma 30% dos doutores. Pelos critérios do ISI (Instituto para a Informação Científica), dos EUA, a USP está em 27º lugar entre as mais de 5.000 universidades do mundo na publicação de artigos científicos, produção esta que vem crescendo acima da média mundial.

Paralelamente ao desenvolvimento da pesquisa, a USP, no que diz respeito às ciências humanas, veio a se distanciar das elites que estiveram presentes em sua fundação. A universidade tornou-se uma das principais representantes do marxismo acadêmico no país. Sob essa influência, produziu toda uma reinterpretação da sociologia, da cultura e da história brasileiras, cujos inegáveis méritos talvez tenham contribuído para cristalizar visões, dificultando a renovação de seu pensamento.

As realizações do passado e do presente, contudo, não são garantia de sucesso futuro. A USP, assim como várias outras universidades brasileiras e do mundo, tem pela frente graves desafios, para os quais ainda precisa encontrar respostas.

Os problemas de financiamento são crescentes. A universidade já empenha 87% de seu orçamento em pagamento de folha salarial, na qual é grande o peso dos inativos. Soluções para essa realidade não deveriam ser adotadas à custa de queda na qualidade do ensino e da pesquisa.

É de perguntar, ainda, o quanto a USP poderá contribuir para a revitalização do pensamento político e para a formulação de projetos de desenvolvimento para o país —e se estará aparelhada para continuar sendo um centro de pesquisa nesses tempos competitivos em que universidades parecem vir perdendo a primazia na produção da ciência. Das respostas a essas questões dependerá a continuação de sua trajetória de sucesso.

A2 29 jan 2004 Opinião

ILUSÃO UNIVERSITÁRIA

HOUVE UM tempo em que, ao ser admitido numa faculdade de direito, um jovem via seu futuro praticamente assegurado, como advogado, juiz ou promotor público. A situação, como se sabe, é hoje bastante diversa. Mudaram a universidade, o mercado de trabalho e os estudantes, muitos dos quais inadvertidamente compram a ilusão de que o diploma é condição necessária e suficiente para o sucesso profissional.

A proliferação dos cursos universitários nos anos 90 e 2000 é a um só tempo sintoma e causa dessas mudanças. Um mercado de trabalho cada vez mais exigente passou a cobrar maior titulação dos jovens profissionais. Com isso, aumentou a oferta de cursos e caiu a qualidade.

O fenômeno da multiplicação das faculdades e do declínio da qualidade acadêmica foi especialmente intenso no campo do direito. Trata-se, afinal, de uma carreira de prestígio, cujo ensino é barato. Não exige muito mais do que o professor, livros, uma lousa e o cilindro de giz.

Existem hoje 762 cursos jurídicos no país. Em 1993, eles eram 183. A OAB (Ordem dos Advogados do Brasil) acaba de divulgar a lista das faculdades recomendadas. Das 215 avaliadas, apenas 60 (28%) receberam o "nihil obstat". A ordem levou em conta conceitos do provão e os resultados de seu próprio exame de credenciamento de bacharéis.

A verdade é que nenhum país do mundo é constituído apenas por advogados, médicos e engenheiros. Apenas uma elite chega a formar-se nesses cursos. No Brasil, contudo, criou-se a ilusão de que a faculdade abre todas as portas. Assim, alunos sem qualificação acadêmica para seguir essas carreiras pagam para obter diplomas que não lhes serão de grande valia. É mais sensato limitar os cursos e zelar por sua excelência, evitando paliativos como o exame da ordem, que é hoje absolutamente necessário para proteger o cidadão de advogados incompetentes —o que só confirma as graves deficiências do sistema educacional.

A2 02 mai 2004 Opinião

TRIBUNAL RACIAL

NO RASTRO de outras universidades federais, a Universidade de Brasília (UnB) instituiu um sistema de cotas para estudantes negros. Mas, a pretexto de evitar "fraudes", a UnB inovou: os candidatos que optam pelo sistema de cotas são fotografados e uma comissão, encarregada de escrutinar as imagens, homologa ou não as inscrições. A comissão da UnB merece a qualificação de primeiro tribunal de pureza racial instalado no Brasil.

O sistema censitário brasileiro opera por meio da autodeclaração para distribuir a população em grupos segundo a cor da pele. O recurso à autodeclaração decorre do reconhecimento de que a espécie humana não se divide em raças. A identidade "racial" reflete o racismo: é subjetiva e mutante. No Haiti, um ditado em "créole" assevera que "nèg rich sé mulat, mulat póv sé nèg" (negro rico é mulato, mulato pobre é negro).

A autodeclaração funciona nos recenseamentos, que não colocam em jogo interesses individuais, mas não serve para finalidades de concessão de privilégios em concursos públicos. A "solução" da UnB cria um precedente para a institucionalização de identidades raciais no Brasil.

O tribunal racial criado em Brasília não será capaz de identificar de modo objetivo a "raça negra". Um estudante branco, que tem bisavô negro, inscreveu-se no sistema de cotas da UnB e prometeu contestar judicialmente a eventual não-homologação da sua inscrição. A proliferação do sistema de cotas, nas universidades e órgãos públicos, provocará inexoravelmente a multiplicação de contestações judiciais. Além disso, por razões evidentes, indivíduos "certificados" como negros em determinado concurso serão catalogados como brancos em outros concursos, gerando debates insolúveis sobre a determinação da identidade racial.

Uma hipótese aterradora é a de submeter todos os brasileiros a uma classificação racial padronizada, inscrevendo a nova informação na carteira de identidade. Além de fotos, os critérios de classificação acabariam incluindo, possivelmente, a medição do tamanho do nariz, como se fazia no século 19, e o exame da proporção de "contribuições raciais" dos ancestrais, como fez a Alemanha nazista. A alternativa é cumprir a Constituição, que proíbe explicitamente o estabelecimento de distinções de natureza racial entre os cidadãos.

O contrato republicano sustenta-se sobre o princípio da igualdade política e jurídica dos cidadãos. O sistema de cotas "raciais" preconizado pelo governo federal é um atentado direto a esse contrato, e o tribunal racial da UnB é a expressão mais acabada do desprezo por seu princípio básico.

O princípio da igualdade, porém, não impede o uso de ações afirmativas. A USP, por exemplo, anunciou a criação de um curso pré-vestibular gratuito destinado a estudantes carentes de todas as cores. O MEC e a Secretaria da Promoção da Igualdade Racial não mostraram entusiasmo pela iniciativa, preferindo insistir na política de cotas. É que o caso do cursinho da USP evidencia as deficiências do ensino e as assimetrias econômicas, levando a um debate que talvez o governo prefira evitar.

ACESSO À UNIVERSIDADE

O GOVERNO federal encaminhou ao Congresso projeto de lei que estabelece novos critérios de acesso ao ensino universitário. São duas propostas básicas. A primeira delas determina que as instituições de ensino superior privadas que usufruem de incentivos fiscais, como as entidades filantrópicas, devem destinar 20% de suas vagas para bolsas de estudo integrais, sem o que perderiam os benefícios a que têm direito.

Com essa medida, o Ministério da Educação (MEC) espera aumentar consideravelmente a oferta de vagas para alunos de baixa renda no ensino superior. O programa também garantiria a contrapartida que, não raro, essas instituições deixam de conceder, recorrendo a subterfúgios como diluir a obrigatoriedade de concessão de bolsas em pequenos "descontos" nas mensalidades.

A segunda proposta do MEC é reservar 50% das vagas de graduação das universidades federais para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio público. A idéia é, mais uma vez, favorecer alunos de menor renda, impossibilitados de freqüentar o ensino privado.

A proposta referente à "estatização" de vagas de faculdades e universidades filantrópicas é engenhosa, mas nem por isso deixa de suscitar ponderações. O governo não precisaria necessariamente abdicar dos recursos gastos com a renúncia fiscal. Eles poderiam, em tese, ser recolhidos e destinados ao ensino público. É evidente também que muitos dos estabelecimentos privados, diante da inação governamental, tornaram-se notórios por seu pífio desempenho acadêmico, pela ausência de investimento na produção de conhecimento científico e pela habilidade em burlar os métodos de controle de qualidade.

Mais questionável ainda é pretender corrigir no topo um desvio que começa na base. O problema da democratização do ensino se inicia no ensino fundamental deficiente oferecido pelo Estado, que leva famílias de classe média a procurar escolas privadas e condena os filhos das mais pobres a uma formação deficiente que os prejudica na disputa por vagas em universidades públicas.

A reserva de vagas para estudantes de escolas públicas não resolve a questão, como também não assegura que os beneficiados sejam os mais pobres —uma vez que não há na proposta um corte por renda. Não é improvável que estudantes menos qualificados de classes mais abastadas migrem para o ensino público visando beneficiar-se da cota. É preciso lembrar que hoje a presença de estudantes egressos do ensino público nas universidades federais já é, em média, de 42%. Os ganhos, portanto, seriam marginais.

Certamente as propostas não agravam a situação —ao contrário, tendem a melhorá-la. Deveriam, contudo, ser vistas pelo ministério apenas como parte de um contexto maior, que está a exigir medidas mais profundas e abrangentes.

Não se pode esquecer de que o papel das universidades não se reduz a formar profissionais para o mercado de trabalho. Essas instituições devem estar voltadas essencialmente à produção científica e à formação de pesquisadores altamente qualificados. Não são, como sugere o nome do programa do governo, "para todos", mas para uma elite intelectual que tem condições de atender às exigências da vida acadêmica. Para que essa elite possa contar com maior presença de representantes das classes de baixa renda, seria preciso dar conta de questões estruturais, algo que não se faz num passe de mágica.

Por outro lado, no ensino superior deve haver instituições que atendam à demanda por formação de bons profissionais para o mercado de trabalho. Assim, seria necessário colocar o debate sobre o desenho de um novo sistema que contemplasse, como ocorre em vários países, opções qualificadas de ensino superior profissionalizante e universidades verdadeiramente de excelência.

A2 30 jun 2004 Opinião

CRISE UNIVERSITÁRIA

A GREVE de funcionários e professores das universidades estaduais de São Paulo é apenas um aspecto da grave crise por que passam essas instituições. É de acreditar que reivindicações salariais que motivam a paralisação das atividades dos servidores —que parecem justas— dificilmente serão atendidas.

Embora os grevistas, que inicialmente pleiteavam um aumento de 16% dos salários, tenham reduzido o valor do reajuste pretendido para 9,41%, a explicação do Conselho dos Reitores das Universidades Estaduais de São Paulo (Cruesp) —segundo a qual a causa da crise seria a queda na arrecadação de ICMS (Imposto sobre a Circulação de Mercadorias e Serviços)— mostra que há poucas chances reais de acordo. Além disso, grande parte do orçamento universitário já estaria comprometida com o pagamento de salários. Só no caso da Unicamp, por exemplo, 94,2% dos recursos são destinados à folha salarial.

A situação dessas instituições é paradoxal. Apesar de cumprirem com notória excelência o papel de transmitir conhecimento, realizar pesquisa científica inovadora e de qualidade —além de formar novas gerações de pesquisadores e cientistas—, a carência de recursos vem obrigando USP, Unicamp e Unesp a adiar a abertura de novos cursos, dificultando a realização de contratações e impedindo novos investimentos.

O problema não diz respeito apenas às universidades estaduais paulistas, mas ao ensino público superior no país. O papel das universidades públicas na produção e na difusão do conhecimento é fundamental e precisa ser preservado. Isso exige que novas fontes de recursos sejam criadas. E esse desafio não pode mais ser adiado. Cabe à comunidade acadêmica e ao poder público avançar no debate sobre a reforma universitária e encaminhar soluções, sem o que fica ameaçado um patrimônio de valor inestimável para o país.

A2 09 jul 2004 Opinião

VIOLÊNCIA ESTUDANTIL

A UNIVERSIDADE é, por excelência, o espaço do dissenso e da crítica. O conhecimento só se firma à medida em que passa pelo crivo do julgamento "inter pares", que nem sempre é amistoso. O que diferencia, então, a universidade de uma praça de guerra é o respeito, por parte de seus integrantes, às regras básicas da civilidade, as quais começam pela renúncia à violência.

Infelizmente, esse princípio fundamental do convívio democrático não vem sendo respeitado por um ou mais grupos de alunos das universidades estaduais paulistas. Há cerca de um mês, uma chusma de baderneiros irrompeu em reunião da Congregação do Instituto de Física da USP (Universidade de São Paulo), estabelecendo o funesto precedente. Depois, foi a vez de a reitoria da Unesp (Universidade Estadual Paulista), que fica em São Paulo, ser invadida por turba de estudantes.

Essa desditosa seqüência de ocupações culminou com a tomada da reitoria da Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), ação em que os desordeiros obrigaram o próprio reitor a abandonar seu gabinete por um acesso secundário.

Estudantes podem e devem contestar tudo o que lhes pareça contestável. Podem ainda promover e participar de manifestações, greves e passeatas. Não é aceitável, porém que possam intimidar, recorrendo à força ou à ameaça de usá-la, e tomar patrimônio público, colocando sob risco documentos de importância para a universidade.

A greve nas universidades paulistas, que constitui o pano de fundo das ações estudantis, encontra-se num impasse. Ao mesmo tempo em que várias das reivindicações de professores e funcionários são justas, é pouco razoável que se aumente o repasse dos cofres estaduais para o ensino superior público. Seria desejável que as importantes questões levantadas pela paralisação paulista sejam levadas ao fórum mais amplo dos debates sobre a reforma universitária. Sem violência, espera-se.

O FIM DO VESTIBULAR

VAI NO BOM caminho a proposta do Ministério da Educação (MEC) de tornar obrigatório o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio). Esse teste, realizado após a conclusão do antigo 2º grau, é hoje optativo. Algumas faculdades utilizam-no como parte do processo seletivo, mas fica a cargo de cada instituição definir se o faz e o peso que dará à prova.

A idéia por trás da obrigatoriedade é dar os primeiros passos para a extinção do vestibular, uma excrescência pedagógica a ser eliminada. É evidente, porém, que a tarefa nada tem de simples. Existe um sem-número de dificuldades teóricas e práticas à medida, mas é esse o caminho a trilhar. Basta observar que a esmagadora maioria dos países civilizados conta com algum tipo de exame final do ensino médio que é usado, ao menos parcialmente, para definir se o aluno vai ou não para a universidade e, em caso afirmativo, para qual. Na França, o teste leva o nome de "baccalauréat"; na Itália, é conhecido como "maturità"; na Alemanha, "Abitur"; e, na Suécia, "avgangsbetyg".

Em princípio, não há nenhuma razão para o Brasil ser uma exceção mundial, em que cada instituição de ensino superior tem de elaborar uma prova diferente para selecionar seus estudantes. O mais grave efeito colateral dessa situação é que os principais vestibulares do país acabam se tornando o ponto de referência para os "currículo" do segundo grau. Em São Paulo, por exemplo, as escolas do ciclo médio ensinam aquilo que está no programa da Fuvest, que faz a seleção da USP.

Essa situação é bastante indesejável. Afinal, a prova da Fuvest não foi concebida para converter-se em diretrizes curriculares, mas apenas para definir —e ainda assim apenas em princípio— quais são os melhores alunos. A obrigatoriedade e a universalização do Enem teriam pelo menos a vantagem de deixar a cargo do poder público —e não de dezenas de fundações e escolas espalhadas pelo país— a definição do programa do ensino médio. Outro benefício para os alunos é que não teriam de se submeter à maratona de provas das instituições em que pleiteiam uma vaga.

A transição do atual regime para o projetado, contudo, nada tem de trivial. O Enem ainda se ressente de problemas como a falta de estabilidade, ou seja, de exames com igual grau de dificuldade todos os anos. Parece também difícil que todos os alunos do país que concluem o ciclo médio façam provas de redação e as tenham corrigidas segundo critérios relativamente uniformes. E haveria obstáculos para que universidades selecionassem, segundo suas próprias especificidades e as da carreira escolhida, estudantes a partir de um exame aplicado nacionalmente.

Todos esses problemas, porém, podem ser contornados. Tudo indica que a idéia de tornar o Enem um exame de conclusão do ensino médio merece ser levada adiante.

MAIS VAGAS NOTURNAS

É SABIDO que cursos noturnos são, em muitos casos, as únicas opções para estudantes de baixa renda que precisam conciliar suas atividades acadêmicas com a necessidade de prover seu sustento. Num momento em que grande parte da discussão sobre a educação de terceiro grau versa sobre o acesso de alunos oriundos de estratos socioeconômicos mais baixos ao ensino superior, seria de esperar maior empenho da rede pública na ampliação do número de vagas no período da noite.

Lamentavelmente, de acordo com o Censo da Educação Superior, realizado pelo Ministério da Educação, parece estar ocorrendo justamente o oposto. De 1995 a 2002, ano do último levantamento, nas instituições públicas houve mais investimento na oferta de vagas para cursos diurnos, resultando na diminuição da porcentagem de estudantes matriculados no período noturno.

Atualmente, apenas 37% dos alunos das universidades públicas estudam à noite. Já nas faculdades da rede privada, onde a oferta de cursos noturnos já era majoritária, observou-se o movimento inverso.

A conseqüência desse estado de coisas é a injustificável limitação da possibilidade de escolha dos alunos egressos de classes menos favorecidas. Assim, esse estudante, que em geral já carrega um déficit educacional, se vê compelido a concluir sua formação em instituições particulares, não raro de qualidade duvidosa.

Por certo, o problema da inclusão social no ensino superior não é de fácil solução. Não parece haver, contudo, nenhuma justificativa razoável para a ausência de empenho dos poderes competentes em aplicar algumas medidas nesse sentido, como a ampliação das vagas em cursos noturnos. Trata-se de algo, é bom lembrar, que já se mencionava no Plano Nacional de Educação aprovado pelo Congresso em 2001.

UNIVERSIDADE PARA TODOS

O POLÊMICO Programa Universidade para Todos (Prouni) foi instituído pelo governo federal por medida provisória, em desrespeito ao compromisso de que seria submetido ao debate parlamentar. Apesar do encaminhamento criticável, a proposta formulada pela equipe do ministro da Educação, Tarso Genro, traz benefícios parciais. Consiste em condicionar a isenção de tributos concedida a faculdades particulares à destinação de vagas para estudantes de baixa renda, deficientes físicos e professores da rede pública que pretendam fazer um curso superior.

A participação no Prouni é obrigatória para as instituições que possuem estatuto de filantrópicas, que já são obrigadas a destinar 20% de suas receitas brutas em gratuidade, mas de maneira um tanto genérica, dando margem a expedientes para tirar partido do benefício fiscal sem contrapartidas claras e verificáveis. O percentual de 20% é mantido, mas será obrigatória a concessão de ao menos uma bolsa integral para cada nove alunos. O restante poderá ser aplicado em atividades extracurriculares ainda indefinidas e bolsas de pelo menos 50% da mensalidade.

As faculdades com fins lucrativos e as sem fins lucrativos que não gozam do status de filantrópicas podem aderir ao programa. Para isso, terão de oferecer bolsas em troca de isenção de tributos federais.

Segundo estimativas do MEC, uma hipotética adesão total ao Prouni resultaria em renúncia fiscal equivalente a 15% dos gastos com o Fies, programa de bolsas do governo que empenha R$ 829 milhões neste ano.

Há, no entanto, problemas na proposta, a começar pelo fato de que o poder público estará, no final das contas, pagando para que estudantes ingressem em escolas cujo compromisso com a qualidade acadêmica por vezes é inexistente. É de esperar que se exerçam as pressões legais para que esse quadro possa evoluir positivamente. Além disso, fica a sensação de que o governo vai buscando caminhos alternativos e se conformando com as dificuldades para investir na melhoria e ampliação do ensino universitário público.

O Prouni não irá alterar o fato de que o sistema educacional no Brasil continua muito aquém do que um processo sólido de desenvolvimento econômico e social exigiria. O problema do acesso à educação deve ser enfrentado desde seu início, ou seja, do ensino fundamental deficiente oferecido no país. Essa insuficiência leva famílias de classe média a recorrer a escolas privadas e condena os filhos das mais pobres a uma formação que poderá colocá-los em desvantagem pelo resto de suas vidas. Uma política de democratização do ensino que se preze precisaria começar por mudar essa realidade básica.

Quanto à carreira acadêmica, é forçoso dizer que ela não é para todos, ao contrário do que sugere o nome do programa. É preciso que se criem alternativas profissionalizantes capazes de assegurar condições competitivas no mercado de trabalho e eliminar o interesse apenas formal pelo diploma, em muitos casos apenas um papel que muito pouco atesta sobre a capacidade de quem o possui, mas ajuda o portador a cumprir requisitos para ascender salarialmente no trabalho.

INCLUSÃO SEM QUALIDADE

A ÊNFASE dada ao problema da inclusão social na reflexão sobre o ensino no Brasil pode estar colocando outros temas igualmente importantes à margem do debate. O alerta surgiu na semana passada nas discussões que marcaram a abertura do ciclo de seminários "Os Desafios do Ensino Superior no Brasil", realizado pelo Instituto de Estudos Avançados da USP.

A julgar por dados da Unesco, ações que visam a objetivos tais como a universalização da educação primária e o combate à evasão escolar após a 5ª série têm obtido relativo sucesso no país. Todavia, segundo a mesma agência das Nações Unidas, os esforços para conceder acesso à educação a todas as crianças deixaram de lado a qualidade da formação provida pelas escolas. Algo semelhante ocorre com o ensino universitário, que obteve expressivo aumento de vagas graças à entrada de inúmeras instituições privadas no mercado ao longo dos últimos anos.

Embora os dados da Unesco refiram-se ao governo Fernando Henrique Cardoso, as políticas propostas pelo Ministério da Educação, sob o comando do ministro Tarso Genro, parecem incidir no mesmo problema. Caso exemplar é o Programa Universidade para Todos (Prouni), por meio do qual se pretende obrigar faculdades privadas filantrópicas a conceder bolsas integrais para alunos de baixa renda.

Embora engenhosa, a proposta não enfrenta o aspecto da qualidade do ensino oferecido por essas instituições —muitas vezes insuficiente. Não se trata de minimizar a importância das políticas de "inclusão" mas é preciso acabar com o mito, sugerido no nome do programa, de que a universidade é para todos.

O papel dessas instituições não se limita a formar profissionais para o mercado de trabalho. Elas caracterizam-se principalmente por preparar os alunos para a pesquisa e a produção de conhecimento científico —atividades que exigem excelência educacional e boa dose de vocação.

A2 30 nov 2004 Opinião

DE MAL A PIOR

A CADA SEMESTRE, bacharéis em direito reprovados no exame da seccional paulista da Ordem dos Advogados do Brasil estabelecem um novo recorde. Na primeira prova de 2004, apenas 13% dos inscritos foram classificados, condição necessária para exercer a profissão de advogado. Àquela altura parecia difícil imaginar uma situação pior. Pois ela ocorreu: no segundo exame de 2004, apenas 8% dos candidatos foram aprovados. Nos testes anteriores, as reprovações transitavam em torno dos 80%.

Considerando-se o desempenho de escolas isoladamente, no primeiro exame deste ano, 90,79% dos alunos da Faculdade de Direito da USP foram aprovados; em segundo lugar veio a Universidade Mackenzie, com 77,70%; em terceiro, empatadas, ficaram a PUC de São Paulo e a Unesp de Franca, ambas com 75%. Deve-se também mencionar o grande número de faculdades do interior que se firmaram entre as 15 primeiras colocadas. Daí decorre que várias instituições da Grande São Paulo estão obtendo resultados simplesmente catastróficos.

Não há motivo para surpresa. É cristalina a correlação entre a proliferação de cursos de direito —especialmente na região metropolitana de São paulo— e os péssimos índices de aprovação no exame da ordem.

O caso é ainda mais inquietador pelo que sugere acerca de outras carreiras. Com efeito, seria ingenuidade acreditar que a péssima formação oferecida por muitos cursos superiores está restrita ao direito. É até possível que a situação seja pior em outras disciplinas, como a medicina ou a engenharia, em que basta concluir o curso para estar legalmente habilitado a exercer a profissão.

Existe um sério problema quando o governo reconhece diplomas de médicos ou de engenheiros que desconhecem aspectos básicos de suas profissões. O profissional despreparado pode representar uma ameaça à sociedade. É inaceitável que alunos, coniventes ou não com o ensino deficiente, se formem apenas porque pagam suas mensalidades.

CURSOS FECHADOS

APARENTEMENTE, o Ministério da Educação (MEC) decidiu dar uma demonstração de zelo pela qualidade do ensino. Encaminhou à Polícia Federal uma lista de seis instituições particulares de ensino superior a serem fechadas e determinou o encerramento de 36 cursos de mestrado e doutorado em 13 Estados —11 deles em São Paulo.

Para funcionar, estabelecimentos de ensino precisam de autorização do ministério e têm de passar por um processo de credenciamento que envolve a apresentação de um projeto com a linha pedagógica, a estrutura disponível e os objetivos. As seis faculdades fechadas funcionavam na clandestinidade —já que os cursos estavam sendo ministrados sem esses requisitos.

Quanto aos mestrados e doutorados, muitos deles mantidos por universidades públicas, o motivo da medida ministerial foram os maus resultados obtidos na avaliação da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), realizada a cada três anos.

Há no Brasil uma quantidade crescente de instituições privadas atuando na educação superior. Apenas entre 1998 e 2002 foram criados mais de 7.000 novos cursos no país, sendo 75% deles em instituições particulares. Se, por um lado, esse quadro contribui para ampliar as vagas no ensino superior, não há como desconhecer os problemas de qualidade, em certos casos gravíssimos, nem sempre tratados com o necessário rigor pelo poder público.

As deficiências no entanto não se resumem ao setor privado, como bem demonstra a decisão de descredenciar também cursos públicos. Para que as instituições de ensino superior tragam benefícios reais à educação, é preciso que o governo fortaleça os mecanismos de controle de qualidade e garanta que nem o consumidor nem a sociedade sejam ludibriados pelo mercantilismo privado ou pela ineficiência pública.

É de esperar que o repentino empenho em punir irregularidades, bem como desempenhos sofríveis, demonstrado pelas ações do Ministério da Educação neste fim de ano perdure como norma.

APOIO AO ESTUDANTE

PESQUISA REALIZADA pelo Observatório Universitário da Universidade Cândido Mendes, no Rio de Janeiro, chama a atenção para uma importante lacuna no Programa Universidade para Todos (Prouni). Como se sabe, o projeto do governo federal institui uma contrapartida em bolsas de estudo para as isenções fiscais e previdenciárias de que gozam as instituições filantrópicas de ensino. O programa também pretende estender isenções a instituições não-filantrópicas, visando a ampliar a oferta de bolsas e a minimizar distorções existentes no mercado da educação privada.

O estudo mostra que o Prouni, apesar de possuir méritos, pode ter eficácia bastante limitada. Segundo as regras do programa, as bolsas integrais destinam-se apenas a alunos oriundos de famílias com renda média mensal per capita inferior a 1,5 salário mínimo. As bolsas parciais beneficiam aqueles cujos rendimentos superam essa faixa, mas ficam abaixo de três salários.

Utilizando dados da Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio) de 2002, os pesquisadores traçaram o perfil socioeconômico dos estudantes que se enquadram nesse corte de renda e constataram que 35% deles vivem em situação de "elevada vulnerabilidade social". São jovens cujas famílias empenham mais de 40% de seus ganhos em aluguel e que habitam domicílios precários, sem acesso a serviços públicos essenciais, como água, esgoto e coleta de lixo. Nessas condições, é difícil esperar que um estudante reúna condições para completar seu curso.

O problema é semelhante ao que afeta os alunos carentes beneficiados pelo sistema de cotas em universidades públicas. Para contorná-lo é indispensável que o governo federal organize, como prometeu, fundos que ofereçam recursos para os bolsistas concluírem os estudos. Para ser eficaz, uma política de inclusão de setores de baixa renda no ensino superior não pode ficar restrita à mera concessão de vagas na rede privada.

A2 10 mai 2005 Opinião

MESTRES E DOUTORES

DE ACORDO com o último Censo da Educação Superior, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), as universidades públicas continuam a abrigar mais professores com graus de mestre e doutor do que as instituições privadas.

Os números levantados pelos pesquisadores são expressivos: 70% dos professores das universidades públicas possuem mestrado ou doutorado, enquanto nas particulares apenas 55% contam com a titulação. Entre os anos de 2000 e 2003, o percentual de doutores em universidades públicas cresceu de 34% para 41%. Nas particulares, no mesmo período, a mudança foi de meros 14% para medíocres 15%.

Cifras como essas sugerem que parte das instituições privadas privilegia critérios meramente mercadológicos em detrimento da excelência acadêmica. Para atender à Lei de Diretrizes e Bases da Educação —que determina que um terço do corpo docente deve possuir mestrado ou doutorado— a maioria das universidades particulares formulou planos de carreira que estabelecem melhor remuneração para os detentores do título de doutor.

A idéia, a princípio, era atrair professores com esse perfil, mas o resultado, na prática, foi privilegiar o detentor de mestrado em relação aos que têm doutorado. O mestre é um profissional menos qualificado e, no mercado de trabalho, um empregado mais "barato". Logo, a tendência é preferir professores com esse grau de especialização. Cumpre-se a exigência legal e gasta-se menos, desestimulando o próprio aperfeiçoamento profissional.

É verdade que não é possível aferir o ensino e a produção científica de uma universidade somente pelo número de professores com doutorado —embora esse seja um critério a ser considerado. Mesmo assim, encarar a titulação apenas como um problema de custo reflete bem o descompromisso de muitas instituições com a qualidade acadêmica.

ALTERNATIVA ÀS COTAS

MERECE ATENÇÃO a proposta do Ministério da Educação (MEC) e da USP de tentar ampliar a presença de alunos pobres nas universidades públicas oferecendo-lhes reforço escolar. O projeto desponta como uma interessante alternativa à política de cotas raciais.

A idéia é identificar através de exames periódicos como o Saeb e o Saresp os alunos mais talentosos da rede pública e ministrar-lhes aulas extras de modo a que, ao final do ciclo médio, possam competir por uma vaga nas melhores universidades em igualdade de condições com os estudantes que freqüentam colégios de elite e cursinhos. As instituições públicas de ensino superior teriam metas de inclusão a perseguir.

A grande vantagem desse sistema sobre as cotas raciais ou mesmo sociais é que ele é mais republicano. Todos entram na universidade pela mesma porta, sem que ninguém ganhe pontos extras devido à cor da pele ou à condição financeira. Sua limitação, também evidente, é que ele só pode ser aplicado a uma pequena elite intelectual do ensino público.

Esta **Folha**, que tem se oposto às cotas por defender a seleção por mérito e a idéia fundamental de que todos devem receber idêntico tratamento, vê com bons olhos a proposta do reforço escolar.

Aulas extras gratuitas não se confundem com pontos extras num concurso público. É o caso de acompanhar mais de perto as experiências de suplementação de ensino já em curso para uma avaliação mais criteriosa de sua viabilidade e expansão.

Mesmo que elas se revelem um sucesso, o poder público não estará isento de sua tarefa de melhorar a qualidade do ensino público básico. Universidades que contemplam a pesquisa, como as paulistas e a maioria das federais, por sua própria natureza se reservam a uma pequena parcela da população. Por mais democratizadas que venham a ser, continuarão atendendo a uma elite intelectual. Já uma formação básica de qualidade, essa é em princípio universalizável e deve ser perseguida por uma questão de cidadania.

REFORMA DA REFORMA

O DEBATE público beneficiou a segunda versão do anteprojeto da reforma universitária, divulgada pelo Ministério da Educação (MEC). Foram corrigidos alguns equívocos e o texto, que ainda deverá passar por mudanças antes de chegar ao Congresso, tornou-se menos impreciso.

É o que atesta, por exemplo, a eliminação do artigo que previa a criação de conselhos administrativos nas instituições privadas, com a participação de, no máximo, 20% de representantes das mantenedoras.

Além de inconstitucional, a antiga proposta pecava por excluir os donos de faculdades dos processos decisórios de seus próprios empreendimentos. Outro recuo louvável foi o fim da exigência de eleições diretas para reitor em instituições privadas.

Isso não significa, contudo, que o MEC tenha desistido de implementar dispositivos de controle de qualidade do ensino superior público e particular —este último ainda mais problemático. Sinal disso é o fato de que, pela nova proposta, ao menos 25% do corpo docente das universidades deverá ser composto por mestres e 25% por doutores.

O texto regulamenta ainda a aplicação de recursos de instituições particulares sem fins lucrativos —beneficiadas com diversas vantagens fiscais— no intuito de coibir fraudes tributárias. Outro aspecto positivo é a decisão de explicitar o papel meramente consultivo a ser desempenhado pelos chamados conselhos sociais de desenvolvimento.

O anteprojeto também sai enriquecido pela inclusão de temas que não eram contemplados na versão original. Esse é o caso das instituições estaduais e de ensino à distância. No que concerne às primeiras, o MEC acrescentou a possibilidade de a União participar do financiamento por meio de convênios ou consórcios públicos —algo que já encontra resistências na equipe econômica.

Todavia, mesmo melhorado, o projeto continua longe do ideal. O texto ainda mantém um vezo corporativista que, embora menos acentuado, se manifesta em propostas como a de eleição direta para reitores e vice-reitores de universidades públicas. É uma proposta que, sob a aparência democrática, pode representar um golpe contra o sistema de mérito acadêmico e abrir espaço para a demagogia.

Outro ponto criticável é a insistência no mecanismo de cotas para minorias. Ainda que a segunda versão tenha diminuído a ênfase étnica, é difícil não ver com apreensão mais essa medida que relativiza o mérito como critério de seleção. O mais razoável seria o governo promover as condições, seja no ensino público, seja em cursos preparatórios gratuitos, para que os alunos de baixa renda pudessem melhor se qualificar para o ingresso no ensino superior —contando, além disso, com bolsas para custear os estudos.

De um ponto vista mais amplo, a reforma universitária, ainda que relevante, parece estar desviando as atenções do MEC do grande desafio que é elevar a qualidade do ensino básico e fundamental. Seria desejável que o ministro Tarso Genro e sua equipe demonstrassem o mesmo ânimo na recuperação desses setores. Afinal, além de imprescindível para a inclusão social, a médio e longo prazo essa seria a forma mais eficaz e justa de garantir o acesso à universidade.

A2 23 jun 2005 Opinião

O PAPEL DAS FUNDAÇÕES

O Ministério Público Estadual, em ação proposta na última terça-feira, acusa a Universidade de São Paulo de cobrar mensalidade por meio de suas fundações. Mantidas com recursos privados, essas entidades são responsáveis por cursos de especialização ou pela administração de institutos, e não estão submetidas às exigências burocráticas que recaem sobre os órgãos públicos. A ação postula que os cursos parem de ser ministrados e que a USP seja proibida de autorizar a emissão de diplomas em seu nome.

Não se pode deixar de lado a necessidade de um controle severo sobre a atividade das fundações, de modo a não confundir o caráter público da universidade com um empreendimento privado. Não é aceitável que grupos se apropriem do prestígio e da estrutura da USP para fins particulares. É importante frisar ainda que o repasse das fundações para a universidade, que atualmente varia de 5% a 10%, poderia ser mais significativo. Segundo dados da associação dos professores da USP, 25 dessas entidades arrecadaram R$ 457,8 milhões em 2001. Diante de cifra tão significativa, não há como negar que uma distribuição mais justa se faz necessária, até pelo fato de que é da associação com a "marca" da universidade que as fundações colhem seus maiores dividendos.

Por outro lado, é preciso lembrar que as restrições impostas pela lei ao manejo de verbas para pesquisa dificultam a racionalidade administrativa, o que faz das fundações uma alternativa para flexibilizar a gestão de recursos. Embora a existência desses órgãos evidencie distorções do sistema universitário público, elas não são um mal em si e sua função deve ser discutida sem preconceitos.

Insistir em satanizá-las, como têm feito setores da comunidade universitária, é ignorar a complexidade do problema e restringir ao âmbito corporativo uma questão que diz respeito aos interesses da sociedade.

A2 30 jun 2005 Opinião

MAIS DOUTORES

À PRIMEIRA vista, inspiram otimismo os dados sobre a formação de pesquisadores no Brasil. Segundo os números mais recentes, em 2003 foram formados 8.094 doutores no país —cerca de 15% a mais do que no ano anterior. O projeto de reforma universitária apresentado pelo Ministério da Educação (MEC) prevê que metade das vagas do corpo docente nas universidades seja preenchida por doutores. E a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) considera que, em pouco mais de dez anos, 90% dos professores universitários poderão ter título de doutor.

É bem diferente, contudo, a realidade que se apresenta aos pesquisadores quando saem da universidade. Sem experiência profissional, acabam preteridos pelas empresas. Como mostrou reportagem publicada por esta **Folha** na última quarta-feira, apenas 6% dos doutores não empregados em atividades de docência são absorvidos pela iniciativa privada. A alegação dos empregadores costuma ser a mesma: o custo e o risco do investimento em pesquisa são altos, e o retorno a curto prazo, incerto.

Mais alarmante é a situação que os recém-doutorados encontram nas instituições privadas de ensino superior. Tendo em vista o salário mais alto a que teriam direito, muitos têm sido demitidos e substituídos por mestres. Daí o descalabro de professores que preferem esconder o título para garantir o emprego.

Não há dúvida de que o aumento do número de titulações revela amadurecimento da produção de conhecimento no país, mas é preciso que as empresas estabeleçam uma cultura de estímulo à pesquisa, sem o que o desenvolvimento tecnológico do país continuará limitado. Da mesma maneira, há que se induzir à mais ampla presença de professores qualificados nas universidades.

A2 08 ago 2005 Opinião

FAXINA NO MEC

FOI ACERTADA a decisão do Ministério da Educação (MEC) de promover uma revisão de todas as portarias, decretos e resoluções referentes à educação superior pública e privada. Se conduzida com a devida firmeza e celeridade a "faxina legislativa", conforme a expressão do ministro Fernando Haddad, poderá significar um salutar revigoramento das regras de autorização de funcionamento de instituições e credenciamento de cursos.

O resultado dessa operação deverá ser um decreto dispondo sobre esses temas, que anteciparia alguns aspectos do anteprojeto da reforma universitária, entregue na última sexta-feira ao Palácio do Planalto. A julgar pelas declarações do novo titular da pasta, as novas regras irão na direção correta de obrigar as instituições que pretendam adquirir o "status" universitário a se adaptarem aos padrões de qualidade indispensáveis a esse tipo de instituição.

Provavelmente será exigido, por exemplo, que ao menos um terço do corpo docente das universidades seja composto de mestres ou doutores. Deverá ser demandado, também, que esses estabelecimentos tenham a mesma proporção de professores trabalhando em regime de dedicação em tempo integral. Além disso, eles terão que oferecer, no mínimo, três cursos de mestrado e um de doutorado—número modesto, se for levado em conta que uma das atividades fundamentais em qualquer universidade é a pesquisa.

Paralelamente, o ministério publicou, por meio de portaria, normas mais rigorosas para a renovação do reconhecimento de cursos de graduação de nível superior.

Medidas que ampliem o controle de qualidade dos serviços oferecidos por instituições de ensino superior são sempre bem-vindas, sobretudo após o crescimento um tanto descontrolado do setor privado. Para que as normas dêem bons frutos será preciso, no entanto, combater a inépcia fiscalizatória que tem sido uma característica do MEC.

A2 12 out 2005 Opinião

DESAFIOS DA USP

A JULGAR por entrevista publicada segunda-feira nesta **Folha**, ao menos dois grandes desafios esperam o próximo reitor da Universidade de São Paulo. Para que a USP mantenha seu elevado padrão de ensino e de produção científica, será preciso, em primeiro lugar, controlar a expansão da instituição.

Esse diagnóstico é de autoria do atual reitor da USP, Adolpho José Melfi, um dos principais responsáveis pelo crescimento recente da instituição. O aumento de vagas, considerado por Melfi uma peça fundamental na democratização, levou a universidade a um ponto próximo do limite de sua capacidade. Os números do vestibular, por exemplo, permitem que se tenha uma idéia do ritmo dessa expansão. No início do mandato de Melfi, em 2001, o exame para a USP oferecia 7.801 vagas, no próximo a oferta será de 9.952.

Hoje a USP possui 74 mil alunos, contados os matriculados em cursos de graduação e pós-graduação. As dificuldades derivadas do grande número de alunos são várias e vão desde questões de infra-estrutura até a necessidade de contratar um grande número de docentes sem comprometer a qualidade do quadro.

Outra questão espinhosa com a qual o próximo dirigente terá de lidar é a da divisão da universidade em departamentos. A departamentalização, como é chamada no jargão acadêmico, mostrou-se solo fértil para a consolidação de pequenos feudos afeitos a fisiologismos, resistentes a novidades pedagógicas, bem como à desejável sinergia entre as diversas áreas do conhecimento que compõem a universidade.

A USP é uma das mais tradicionais universidades do Brasil e a responsável por uma considerável parcela da pesquisa científica no país. Em produção de artigos científicos indexados, a instituição ocupa o 27º lugar no ranking mundial do Instituto para a Informação Científica (EUA). É de esperar que o próximo reitor logre enfrentar tais questões sem ameaçar o padrão de excelência da USP.

A2 23 dez 2005 Opinião

EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA

OS NÚMEROS divulgados no início da semana pela Fuvest frustram expectativas com respeito à democratização do acesso às universidades. A proporção de alunos de escolas públicas aprovados para a segunda fase do vestibular da instituição, responsável pela seleção dos calouros da USP, caiu 9,48% em relação ao exame de 2004. Em face do aumento de 19,24% nos inscritos vindos da rede pública, a queda mostra-se especialmente expressiva.

A reação de representantes dos chamados "movimentos sociais" foi imediata. Manifestações em favor da reserva de vagas para alunos egressos do ensino público e em defesa de um plano concreto de inclusão social por parte da USP se fizeram ouvir tão logo as cifras vieram a público.

Mais uma vez, a resposta mira o alvo errado ao insistir na reivindicação de cotas e não na exigência de melhoria do ensino público —a questão, sem dúvida, fundamental. Isso não significa que devam ser abandonados os esforços para estimular o ingresso de estudantes das escolas públicas no ensino superior.

Uma boa iniciativa nesse sentido é a parceria do Ministério da Educação (MEC) com a USP para implementar um programa de reforço escolar com vistas a premiar os alunos mais promissores da rede pública, os quais teriam direito a atendimento e aulas extras. Seria desejável que o MEC procurasse estender a proposta a outras universidades públicas.

Nada, porém, nesse terreno é mais urgente —e democrático— do que o governo investir no aprimoramento do ensino público básico. Por mais que se queiram criar mecanismos "democráticos" de acesso às universidades, a vocação dessas instituições é acolher a elite intelectual do país. Já uma formação básica de qualidade é, em princípio, universalizável e deve, por essa e por outras razões, ser tratada como prioridade.

A2 20 fev 2006 Opinião

O PÚBLICO DA USP

AS MEDIDAS tomadas pela Universidade de São Paulo (USP) para ampliar a proporção de alunos oriundos de escolas públicas em seu corpo discente não produziram os efeitos esperados. Apesar da criação da USP Leste, que oferece cursos com perfil mais voltado para o mercado de trabalho, e do maior número de isenções da taxa de inscrição no vestibular dadas aos estudantes mais pobres, o número de aprovados no concurso de 2006 que vieram da rede particular (73,2%) voltou a subir e foi o maior desde 2001.

Mesmo visto em perspectiva, o quadro não se alterou. Nesta década, a fatia das instituições privadas na USP nunca baixou dos 71,7%. Quando se consideram, porém, que foram feitas tentativas de "democratizar" a universidade, impõe-se a conclusão de que o problema está na qualidade do ensino das escolas públicas.

Apesar de todas as suas imperfeições, o vestibular avalia, ainda que palidamente, o conteúdo assimilado pelos alunos. E não há isenção de taxa ou reengenharia sociouniversitária capaz de substituir um bom ensino fundamental e médio.

Iniciativas como as apresentadas pela USP devem continuar e podem até ser ampliadas, como é o caso do recém-sugerido "cursinho" para os melhores alunos das públicas. São alternativas preferíveis às cotas raciais, que apenas buscam corrigir um erro, a discriminação racial, com a superposição de outro, a suspensão do sistema meritocrático.

As perversidades sociais existentes no Brasil e seu viés claramente racista constituem sem dúvida um desafio a ser vencido. Mas a resposta satisfatória a essa questão não está em medias "ad hoc", e sim numa política consistente de melhoria do ensino público, da pré-escola ao médio. O fundamental é que brasileiros de todas as cores e classes sociais, quer venham ou não a cursar uma universidade, tenham direito a uma educação de qualidade.

UNIVERSIDADE ABERTA

O Ministério da Educação finalizou na semana passada a contabilização da primeira fase de oferta de cursos e pólos da Universidade Aberta do Brasil, que deve entrar em funcionamento a partir do próximo ano. Restam pontos a esclarecer, mas a idéia é uma novidade no panorama carente de inovação do ensino superior brasileiro.

O objetivo é aproximar o sistema de ensino superior público das redes estaduais e municipais de educação básica. Às universidades e centros federais cabe oferecer cursos superiores a distância, os quais serão ministrados com o apoio de pólos presenciais mantidos pelas prefeituras ou Estados. Nesses locais, os alunos recebem orientações de monitores incumbidos pelas universidades de transmitir o conteúdo pedagógico e fazer as avaliações. Até o momento, 37 universidades federais e dez centros de educação tecnológica apresentaram projetos de cursos; 360 municípios se propuseram a criar pólos de apoio.

A proposta deve ser incentivada. Ela ataca um problema central para a educação no Brasil —a formação de professores do ensino público básico— e o faz a partir de uma articulação que deve permitir às próprias universidades federais tomar conhecimento concreto das fraturas da educação pública no país.

O modelo proposto permite ainda que o professor freqüente o curso, seja de atualização ou de graduação, no próprio local onde atua. Essa descentralização é importante, visto que prefeituras e Estados não dispõem de condições de oferecer uma licença remunerada para que o docente se desloque para uma cidade onde haja uma universidade federal.

A principal vulnerabilidade diz respeito à sabida ineficiência da educação a distância. A freqüência mínima exigida nos pólos de apoio deve ficar em torno de 20% do curso. Aumentar esse percentual seria uma maneira de reforçar o vínculo do aluno com o conteúdo oferecido e reduzir o índice de desistência e dispersão.

A2 10 mai 2006 Opinião

REITORES E ELEITORES

PONTO controverso do projeto de Reforma Universitária, o sistema de eleição direta para reitor das universidades federais foi modificado no texto a ser enviado ao Congresso. Por determinação da Advocacia Geral da União, fica mantida a obrigatoriedade de envio de uma lista com três nomes para aprovação do presidente da República.

Nas versões anteriores, o Ministério da Educação havia estipulado o envio de apenas um nome por parte das instituições federais. Como já defendido neste espaço, a decisão acarretava uma série de problemas. Na condição de mantenedor dessas universidades, o Estado não pode eximir-se de arbitrar sobre a composição administrativa que irá decidir como alocar recursos públicos.

Definir as áreas da educação pública a priorizar é uma questão delicada, e é possível questionar se o montante do orçamento reservado ao ensino superior—75% das verbas federais destinadas à educação— não está inflacionado se comparado ao ensino básico. Mas, a despeito da parcela dos impostos a ser investida no ensino superior, não faz sentido o governo abrir mão de todo seu poder decisório sobre as universidades.

São comuns grupos da comunidade universitária mais envolvidos com articulação política do que com a produção acadêmica. Corrigir eventuais distorções e criar contrapesos a essas tentativas de instrumentalização das instituições públicas de ensino e pesquisa é dispositivo que não pode deixar de estar previsto em lei.

Pela legislação em vigor, os reitores das federais são escolhidos a partir de uma consulta à comunidade. O peso dos professores tem de ser de no mínimo 70%. O restante cabe aos alunos e funcionários. O projeto que irá ao Congresso mantém a consulta, mas relega a definição do peso de cada setor às instituições. Espera-se que essa resolução seja rejeitada pelos parlamentares. Permitir que a atual proporção se altere em prejuízo dos docentes é abrir espaço excessivo a interesses não-acadêmicos.

A2 17 mai 2006 Opinião

CURSOS MONITORADOS

Com o fito de sistematizar e tornar mais claras as normas que regulam o ensino superior, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva assinou um "decreto-ponte". A norma, publicada na semana passada, contém novas disposições que podem significar avanços na fiscalização de cursos universitários no país.

Antes do decreto, para iniciar qualquer curso uma faculdade necessitava de autorização do Ministério da Educação (MEC). Vencida essa etapa, os cursos eram submetidos a avaliações, realizadas por técnicos do MEC, para obter reconhecimento do ministério e validar os diplomas concedidos aos alunos. A cada três anos, esse processo era reiniciado para renovar a licença. A análise dos cursos era feita somente com base em dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

Pelo decreto-ponte, ficam mantidas todas essas etapas, mas passa a ser obrigatória a participação dos conselhos de classe —como a OAB, no caso dos cursos de direito— no processo. A exigência é em princípio acertada. Conselhos estão em contato direto com reclamações e denúncias da sociedade. Possuem farto material para avaliar qual o resultado prático da formação que os alunos recebem em suas escolas e podem indicar lacunas a serem preenchidas no processo educacional.

É preciso, porém, manter a vigilância governamental sobre esse processo e evitar que a atividade dessas associações seja exercida com fins protecionistas e de reserva de mercado. Mesmo assim, cruzar seus pareceres com os dados recolhidos pelos mecanismos de avaliação já existentes pode ser uma boa fórmula para aprimorar o ainda precário controle de qualidade do ensino superior.

A2 20 mai 2006 Opinião

INCLUSÃO UNIVERSITÁRIA

A BOA NOTÍCIA é que, ao elaborar seu programa de inclusão de alunos carentes, a Universidade de São Paulo felizmente escapou da armadilha das cotas raciais. Em vez de optar por esse sistema equivocado, o Inclusp, como foi batizado, deverá criar mecanismos para que o corpo discente da universidade receba um número maior de alunos formados na rede pública.

A execução da nova política ainda depende de decisão do Conselho Universitário. Ao menos no papel, contém medidas que podem significar avanços na democratização da universidade e merecem ser testados. Esse é o caso de propostas como a que prevê o aumento de vagas de cursos noturnos, os quais permitem que alunos trabalhem enquanto fazem faculdades, a criação de bolsas para estudantes carentes e de um programa de tutoria acadêmica, no qual professores deverão orientar esses alunos.

O mesmo não pode ser dito de algumas outras medidas previstas que recaem flagrantemente no que se convencionou chamar eufemisticamente de "discriminação positiva". Exemplos disso são propostas como a que determina concessão de bônus de 3% nas notas da primeira e da segunda fase do vestibular e da introdução do sistema de avaliação seriada apenas para estudantes da rede pública, entre outras.

Alternativas como essa apenas buscam corrigir um erro —a desigualdade de condições entre alunos de baixa renda e os demais—, substituindo-o por outro. A necessidade de democratizar o ingresso na universidade é evidente. Prova disso é o fato de que 85% dos estudantes do ensino médio do Estado de São Paulo cursam a rede pública. Mesmo assim, eles representam menos de 30% do corpo discente da USP.

A correção dessa distorção é urgente. Em nenhum momento, porém, deve-se perder de vista que os processos de seleção devem eleger o mérito como critério de admissão e buscar os melhores alunos.

A2 05 jun 2006 Opinião

Cota de demagogia

Falta demanda qualificada para preencher 10% das vagas na Unifesp; que dizer dos 50% que o governo quer tornar obrigatórios?

RESULTADOS do mais recente vestibular da Universidade Federal do Estado de São Paulo (Unifesp) são um alerta contra a proposta do governo federal de ampliar as cotas para minorias nas universidades federais. Se aprovado pelo Congresso, o texto atual da reforma universitária obrigará todas essas instituições a destinar 50% da capacidade exclusivamente a esse público.

Já há algum tempo a Unifesp reserva 10% suas cadeiras a indígenas ou afrodescendentes que venham da rede pública de ensino. Segundo a Unifesp, 46% dos 1.152 candidatos que disputaram as 46 vagas disponíveis para esse sistema foram eliminados por terem tirado zero em ao menos uma das provas. Entre aqueles que concorriam pelo sistema convencional, essa proporção foi bem menor, embora ainda acima do razoável: 22,7% foram desclassificados por esse motivo.

O alto índice de eliminação entre os candidatos inscritos no sistema das cotas ilustra bem os limites do modelo. É um claro sinal de que, entre os egressos de escolas públicas cuja declaração racial se enquadra nos requisitos do vestibular especial, poucos são realmente qualificados para estudar nas universidades mais prestigiosas. Se falta demanda qualificada para preencher 10% das vagas de instituição de prestígio como a Unifesp, que dizer dos 50% que o governo federal pretende tornar obrigatórios?

Há uma grande demagogia em curso no Brasil no tema das cotas. Ataca-se o efeito —o fato de poucos alunos egressos das camadas mais pobres, seja qual for a cor de sua pele, conseguirem chegar a cursar uma universidade pública—, quando uma política responsável deveria combater a causa: o péssimo nível dos ensinos fundamental e médio que os governos oferecem à população.

Há alguns meses, a USP e o Ministério da Educação propuseram um sistema muito mais adequado —embora trabalhoso— de tentar ampliar a presença de estudantes oriundos de escolas públicas nas melhores universidades estatais. Baseava-se em um mecanismo de identificação de alunos com bom potencial de aprendizado na rede pública básica, que seriam, ao longo dos anos, submetidos a aulas de reforço a fim de que pudessem competir com boas chances nos vestibulares mais disputados.

Seria um modo saudável de não desperdiçar o potencial de alunos talentosos, onde quer que eles estejam, sem ferir os princípios do mérito e da isonomia.

Cabe, evidentemente, apenas à sociedade e a seus representantes no Congresso decidir se preferem reforçar a aposta nas cotas; opção cuja constitucionalidade (a Carta afirma que "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza") ainda será discutida no Supremo Tribunal Federal.

É preciso ter claro, porém, que optar de vez pelas cotas, como os resultados da Unifesp indicam, não se fará sem custos. O ônus recairá sobre a qualidade dos alunos da universidade pública, subvertendo o princípio do mérito, que deveria ser soberano em instituições que zelam pelo ensino e pela pesquisa de ponta no Brasil.

ATENÇÃO AOS ALUNOS

A CRISE a qual atravessa o ensino superior privado não vem de hoje, mas os seus efeitos deletérios sobre os alunos se fazem sentir cada vez mais. As dificuldades financeiras vividas por diversas empresas do setor já levaram ao fechamento de cursos, a atrasos de salários e a demissões de funcionários e professores. Apenas na cidade de São Paulo, nada menos que sete dessas instituições fecharam cursos ou atrasaram pagamentos de professores.

A crise explica-se ao menos em parte por razões de mercado. O ensino privado cresceu desmesuradamente nos últimos anos. Apenas de 1998 a 2002, foram criados mais de 7.000 novos cursos no país, sendo 75% deles em instituições particulares. De 2002 a 2004, o saldo entre criação e eliminação de cursos se manteve positivo. Segundo o Censo da Educação Superior, o aumento de vagas oferecidas pelas particulares foi de 16,8%, enquanto o ingresso cresceu apenas 2%. Atualmente, quase 50% das vagas do sistema estão ociosas, embora, paradoxalmente, apenas 17% dos brasileiros que têm entre 18 e 24 anos estejam matriculados no ensino superior.

Quaisquer que sejam as causas da crise, é preciso equacionar ao menos o problema dos alunos, evitando que o tempo e o dinheiro investidos nesses cursos tenham sido despendidos em vão. Esse problema é ainda mais grave no que tange aos estudantes beneficiados pelo Programa Universidade para Todos (Prouni), projeto do governo federal que provê bolsas de estudo para alunos carentes.

É preciso assegurar o reconhecimento de parâmetros mínimos para a realocação desses estudantes. A exemplo do que se faz quando quebram os planos saúde, o sistema de ensino superior deve garantir a intercambialidade entre cursos para que alunos não percam dinheiro nem a perspectiva de seu diploma.

Avanço afirmativo

Ampliar desde já a diversidade dos alunos nas universidades é meta desejável, mas cotas não são a melhor resposta

DISSIPADA a maior parte da energia que animou o debate sobre cotas raciais na universidade brasileira, alguma luz aproveitável emana do braseiro ora adormecido na forma de consensos que, de modo incipiente, estão surgindo no meio social.

Reconheceu-se, primeiro, que o cerne da exclusão universitária não se encontra na questão racial. As instituições de ensino superior são incapazes de amostrar o contínuo social brasileiro como um todo na diminuta parcela que obtém nelas uma vaga. O resultado é uma universidade sem diversidade, menos plural.

A precedência do aspecto social sobre o racial, em matéria de exclusão, não apaga a realidade deste último, contudo. Se pobres são raros nas instituições da elite educacional, a metade negra e parda da população brasileira é quase invisível. A desigualdade de oportunidades que se abate sobre o estudante de baixa renda acaba potencializada pela discriminação contra o negro.

Esta **Folha** tem se batido contra a resposta simplista a esse problema, de propor a reserva de vagas nas universidades públicas. Prossegue considerando que não surgiram argumentos ponderáveis para desfazer a noção de que as chamadas cotas —raciais ou sociais— representam uma ruptura inadmissível do princípio constitucional da igualdade de todos perante a lei.

As cotas, porém, não circunscrevem o universo das ações, ditas afirmativas, que se podem adotar para combater, nos limites do constitucional e do razoável, a falta de diversidade social na elite universitária. É o momento de avançar nesse debate.

Não há condições para impor, por meio de uma norma federal, mecanismos específicos para fomentar a inclusão na universidade. É impossível reconciliar o detalhismo da legislação em exame no Congresso com o princípio da autonomia acadêmica. Quando muito, a legislação nacional deveria limitar-se a exigir de universidades que adotem programas próprios de inclusão social.

A partir daí, talvez possam ser discutidas maneiras mais generosas e criativas de obter a desejada inclusão para cada contexto regional, em um debate enriquecedor entre a universidade e a sociedade civil em seu entorno.

De um processo dessa natureza surgiu o sistema de pontuação adicional no vestibular da Unicamp. O seu objetivo foi manter a primazia do critério do mérito e ao mesmo tempo conceder um incentivo modesto, suficiente para incluir aqueles candidatos de menor renda e negros com desempenho equivalente na segunda fase do vestibular. Isso fez aumentar, respectivamente, 18% e 42% esses contingentes.

Esta **Folha**, que tem sistematicamente recusado qualquer forma de discriminação positiva, passa a defender que processos como o que redundou na fórmula adotada pela Unicamp assumam a proa da discussão —desde que renunciem ao viés racial. Ao buscar a inclusão de alunos de baixa renda vindos da escola pública, uma universidade estará automaticamente contribuindo para aumentar a representação de negros. Não se trata de ignorar a prevalência difusa do racismo no Brasil, mas de reconhecer que não há como utilizar a inclusão universitária para combatê-lo sem consagrar alguma forma de discriminação racial, ainda que positiva.

A2 21 ago 2006 Opinião

Educação afirmativa

Para superar a polarização sobre cotas raciais, ensino precisa de plano audacioso e com metas bem definidas

HÁ UMA SEMANA, neste espaço, a **Folha** abrandou sua posição contrária a todas as formas de ação afirmativa na universidade. Passou a defender que o debate público vá além da polarização sobre cotas raciais, um beco sem saída, para concentrar-se em propostas inovadoras de inclusão social e aumento da diversidade no ensino superior.

Ao facilitar o ingresso de alunos de menor renda, as instituições estarão automaticamente aumentando o contingente de negros, pardos e índios nas suas fileiras. E isso sem recorrer a critérios sempre problemáticos de classificação racial, objeto de insuperável repulsa.

Mais que isso, o editorial "Avanço afirmativo" denunciava o voluntarismo de uma legislação federal para disciplinar em minúcias o que deve ser feito em cada faculdade do país. É preciso respeitar a autonomia universitária e as peculiaridades regionais. Uma lei poderia no máximo ditar o objetivo programático de que toda instituição crie algum sistema de inclusão.

Não basta, evidentemente, ajudar estudantes talentosos, porém pobres, a obter uma vaga universitária. É preciso dar-lhes condições para que concluam os estudos. Idéias e propostas não faltam: mais cursos em horário noturno ou compatível com a manutenção de um emprego; reforço acadêmico para alunos com formação deficiente; bolsas que cubram os custos de transporte, alimentação e material.

Qualquer que seja o programa de ação afirmativa social que uma universidade decida criar, ele não precisa —e talvez não deva— durar para sempre. As formas de incentivo à inclusão que forem introduzidas poderiam ser pouco a pouco restringidas, de modo a se extinguirem no prazo de 25 ou 30 anos, o horizonte de uma geração. Ou, então, até que a composição do corpo discente se aproxime do perfil socioeconômico local.

Tais ponderações não têm o condão, obviamente, de fazer desaparecer as formas insidiosas e informais que o racismo assume no Brasil. Esta **Folha**, mesmo repelindo o critério racial em favor do socioeconômico, reconhece e deplora a sobrevivência da discriminação racial. Defende, por isso, que se dê conseqüência ao argumento tantas vezes brandido —contra as cotas— de que a verdadeira e definitiva solução do problema só virá com o acesso universal a um ensino fundamental e médio de qualidade.

Se a tão preconizada e nunca concretizada revolução na educação não se transformar num objetivo nacional, será legitimada a conclusão de que os argumentos universalistas contra as cotas não passavam de vacuidades. Esse desfecho lamentável só será evitado por meio de um plano com metas quantitativas e qualitativas definidas: número mínimo, qualificação e remuneração digna de professores; instalações básicas para todas as escolas, incluindo acesso a tecnologias digitais; redução de taxas de evasão e repetência e aumento na média de horas-aula; melhor desempenho em testes nacionais e internacionais.

Um plano, enfim, com o qual se comprometam partidos, governos e cidadãos. Menos que isso será, de novo, pouco demais.

Fim das disciplinas

É POSITIVA a decisão da Fuvest de acabar com a divisão de disciplinas na primeira fase de seu vestibular, que seleciona os candidatos que estudarão na USP e outras instituições. A idéia é avançar na interdisciplinaridade e exigir do aluno mais reflexão e menos memorização —objetivos louváveis.

Existe, é verdade, o risco de o fim da divisão em disciplinas resultar numa espécie de nivelamento por baixo, como muitos receiam. Mas há quem defenda que o excesso de conteúdos especializados esteja dificultando a assimilação dos conceitos que realmente importam.

Essa foi a conclusão do Project 2061, grupo de especialistas ligados à Associação Americana para o Progresso da Ciência, após 15 anos analisando "curricula" de ciências nos EUA. Para o Project 2061, as escolas deveriam ensinar menos, mas melhor.

De toda maneira, a Fuvest não pretende uma reforma tão radical. Por ora, quer apenas acabar com a divisão por disciplinas na primeira fase e introduzir no máximo 10% de questões interdisciplinares, nos moldes da prova do Enem, aplicada aos que concluem o segundo grau.

Os efeitos da decisão da fundação paulista vão além de seu vestibular. Os principais concursos de admissão de universitários, caso do da Fuvest, acabam pautando o ensino do país. Escolas e cursinhos procuram ensinar o que será exigido nos exames mais importantes, que, em geral, são os das melhores universidades públicas. Outros processos seletivos, para não inventar demais, também procuram se adequar ao mesmo figurino.

No final, o que a Fuvest e outros grandes vestibulares cobram se torna uma espécie de currículo extra-oficial do país. É oportuno utilizar essa característica para induzir as escolas a ministrar um ensino mais inteligente e integrado.

Barreira na elite

Melhora acesso de negros à universidade, mas não a escolas de elite; ações afirmativas, de critério social, são indicadas

NO MODELO ideal das modernas democracias —seja o de matriz liberal, seja o social-democrata— está disposto que o Estado deve zelar pela igualdade de acesso dos cidadãos ao mercado de trabalho. Perde produtividade, criatividade, coesão, riqueza e felicidade a nação que deixa de atuar sobre os mecanismos inerciais que impedem a mobilidade social entre as gerações.

O Brasil caminha a passos largos para superar barreiras históricas à aplicação desse princípio democrático, poderia argumentar um otimista ao ler a manchete de ontem desta **Folha**. Aumentou 67%, em uma década, a fatia de brasileiros com ensino superior entre os que se declaram pretos e pardos. Mais dez anos, e a participação de pessoas desses estratos de cor entre os universitários terá igualado seu peso total na população (49%).

Já o pessimista poderia lançar mão da principal notícia deste jornal na sua edição de sábado. Para um profissional negro, anos a mais de estudo redundam, em média, na ampliação da sua desvantagem salarial em relação a um empregado branco com escolaridade equivalente. Para cada R$ 100 ganhos por um negro que estudou no máximo um ano, um branco na mesma condição recebe R$ 115. Se ambos cursaram faculdade, a parcela destinada ao branco sobe para R$ 148.

Nem tanto ao mar, nem tanto à terra. O acesso acelerado dos jovens negros à universidade é um avanço notável —e integra o movimento maior de aumento rápido da escolarização entre as famílias de menor renda. Mas subsiste uma barreira de acesso a carreiras e escolas que gozam de mais prestígio no mercado de trabalho. Esse é um dos fatores relevantes a explicar por que o valor adicionado ao salário de um branco por ano de estudo persiste sendo bem maior na comparação com um negro.

Faz sentido, portanto, o diagnóstico que embasa o movimento a favor de ações afirmativas nas universidades públicas: aumentar a diversidade dos alunos nas escolas de elite, muitas delas estatais, favorece a diminuição da discrepância salarial entre brancos e negros com ensino superior. O que necessita de reparos, entende esta **Folha**, é a terapia usualmente proposta para enfrentar esse problema: a reserva de vagas para negros em faculdades do Estado, estabelecida em lei federal.

Não se justifica introduzir discriminação oficial, com base na cor declarada, para corrigir distorções no acesso às mais prestigiadas escolas superiores. Não é razoável atropelar o princípio do mérito, a autonomia acadêmica de cada instituição e suas particularidades regionais com uma norma nacional impondo cotas.

A melhor resposta para o problema que vem sendo esboçada no país são as ações afirmativas com critério social, e não racial. Em vez de discriminar pela cor da pele, a seleção dos candidatos ao benefício deveria mirar os mais pobres —que incluem brasileiros de todas as cores.

A2 08 jan 2007 Opinião

Canos furados

MAIS DIFÍCIL do que colocar um estudante na universidade é fazer com que ele dela saia formado. Estudo do Instituto Lobo para o Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia feito a partir de dados do Censo da Educação Superior mostra que só 51% dos alunos que ingressam anualmente no sistema de ensino superior conseguem, quatro anos depois, obter o diploma.

Do 1,4 milhão de alunos que ingressou no sistema em 2002, apenas 718 mil saíram formados em 2005. Essa evasão de 49% é extremamente elevada, mesmo considerando as imprecisões metodológicas desse gênero de estudo. No Japão, apenas 7% dos alunos deixam de concluir o curso após quatro anos. No México, país com realidade socioeconômica mais próxima do Brasil, esse percentual chega a 31%.

É correto o diagnóstico das autoridades educacionais de que o Brasil precisa com urgência aumentar a proporção de pessoas com formação superior. Por aqui, menos de 8% da população adulta (entre 25 e 64 anos) tem título universitário. A média da OCDE –clube dos 30 países mais ricos do mundo– é de 24%. Na Coréia do Sul, país sempre apontado como modelo de avanço educacional, a proporção já é de 29,5%. No Chile ela é de 13%.

Não há dúvida de que o Brasil deve, como vem fazendo, criar mecanismos que incentivem o jovem a obter formação superior. O Prouni (Programa Universidade para Todos) é um bom exemplo. Mas é preciso também tomar providências urgentes para baixar as taxas de evasão.

Para tanto, é necessário conhecer melhor o fenômeno e tentar encontrar remédios adequados. Os responsáveis pelo estudo da evasão, por exemplo, dizem que a questão econômica, sempre apontada como principal causa do afastamento, parece estar superdimensionada. É o caso de traçar um diagnóstico detalhado.

"Mutatis mutandis", é como se tivéssemos começado uma cara reforma hidráulica sem antes tapar os muitos buracos do encanamento. Metade de nossos alunos estão ficando pelo caminho.

A2 22 jan 2007 Opinião

Universidade nova

Está certo o pressuposto do projeto que busca atualizar ensino superior no Brasil inibindo a especialização precoce

O SISTEMA universitário brasileiro está diante do desafio de aproximar-se dos modelos vigentes no Primeiro Mundo. À diferença do que ocorre nos países desenvolvidos, permanecem intocados, aqui, o mecanismo de ingresso pelo vestibular e a especialização precoce, que leva jovens a ter de optar por uma profissão com apenas 17 anos.

Dados do Censo da Educação Superior mostram que apenas 51% dos alunos que ingressam anualmente no sistema de ensino superior conseguem, quatro anos depois, obter o diploma. No Japão, por exemplo, são só 7% os que deixam de concluir o curso após esse período.

A evasão, é claro, é um fenômeno multifatorial, para o qual contribuem inclusive problemas sociais. Seria um despropósito, porém, acreditar que ela não esteja vinculada a questões eminentemente acadêmicas.

É oportuna a proposta de reestruturação do reitor da Universidade Federal da Bahia, Naomar de Almeida Filho. Ele sugere a adoção dos chamados Bacharelados Interdisciplinares (BIs). Ao formar-se no ensino médio, o aluno ingressaria num BI. Não escolheria de saída a profissão que quisesse seguir, mas uma área genérica como ciência, humanidades, artes. Findos três anos, receberia o título de bacharel. Teria a opção de interromper os estudos ou especializar-se, buscando cursos como medicina, direito, engenharia etc. Depois viria a pós-graduação.

São várias as vantagens potenciais desse modelo. Em primeiro lugar, ele retardaria a decisão sobre a carreira para um momento em que o jovem já está mais maduro e informado acerca das características dos vários cursos. Só isso já tenderia a reduzir bastante a evasão universitária.

O BI também estimularia uma formação mais interdisciplinar, num movimento que acompanha a própria evolução das ciências. Fala-se cada vez menos em física, química e biologia e mais em físico-química, biofísica, bioquímica etc.

Tal modelo possibilitaria ainda mudanças nos sistemas de avaliação. No BI, vestibulares poderiam ser substituídos por provas mais genéricas, como o Enem. As disputas mais concorridas se dariam a partir das notas obtidas ao longo do próprio BI.

Outra vantagem é a compatibilização do sistema brasileiro com o dos principais centros universitários mundiais, notadamente os de EUA e União Européia, que vão convergindo nesse aspecto. A UE, por meio do chamado Processo de Bolonha, está integrando os modelos dos vários países.

A iniciativa dos BIs, batizada de Universidade Nova, já se encontra em fase avançada de debates em 17 universidades federais brasileiras. É o caso de monitorar de perto seus resultados.

Não há muita dúvida de que esse seja o caminho. Daí a percorrê-lo é muito mais difícil. As resistências são grandes. E, mesmo que não houvesse oponentes, nada há de trivial em mudar um modelo que vigora há décadas sob o mesmo e antiquado parâmetro. Ficar parado no tempo, porém, é a pior opção.

Autonomia eficiente

Não há sinal de ameaça à autonomia universitária em São Paulo, mas instituições precisam gastar melhor sua verba

CONSAGRADA na Constituição de 88 e efetivada em São Paulo pelo decreto que lhes destinou uma fração do ICMS, a autonomia das universidades públicas é uma conquista a ser preservada.

A experiência mundial demonstra que financiamento regular e arbítrio para decidir como gastar os recursos são fatores fundamentais para o sucesso de uma universidade. Em São Paulo, a autonomia conferida a USP, Unesp e Unicamp —responsáveis por quase metade da produção científica nacional— estabilizou suas finanças e dificultou a ingerência dos governantes de turno em temas que só dizem respeito ao ambiente acadêmico.

O governo José Serra emitiu, neste início de mandato, sinais confusos sobre a questão. Estabeleceu que o secretário de Ensino Superior presidiria o conselho de reitores (Cruesp); congelou provisoriamente parcela dos repasses às instituições; e exigiu das universidades solicitação prévia à pasta do Planejamento sempre que elas decidirem mudar o destino de suas verbas.

Parte da comunidade acadêmica entendeu esse conjunto de atos como uma ameaça à autonomia e reagiu. As atitudes e as explicações do governo estadual, no entanto, não permitem vislumbrar a existência de nenhum plano no sentido de alterar o "statu quo" universitário.

O decreto sobre o Cruesp foi revogado. O congelamento de repasses se aplica a menos de 3% da verba devida, e o governo promete restituí-la assim que for aprovado o Orçamento de 2007 do Estado. A inclusão das universidades no sistema estadual de controle e registro de gastos (chamado Siafem) foi feita para dar transparência a essas despesas, afirma a gestão Serra.

Os argumentos são razoáveis, mas todo esse desgaste a respeito da autonomia universitária poderia ter sido evitado pelo próprio governo. As decisões que envolvem reitores e universidades deveriam ter sido apresentadas aos dirigentes acadêmicos e com eles debatidas desde o início.

O modo atabalhoado de lidar com o tema, aliás, vem dificultando que o público tome ciência dos projetos da administração paulista para as universidades públicas do Estado. Não basta, a esse respeito, o governo reafirmar seu compromisso com a autonomia, de um lado, e com a maior participação dessas instituições no desenvolvimento de São Paulo, do outro —ninguém de bom senso discordaria desses princípios genéricos.

A autonomia universitária, por exemplo, não impede a implantação de um programa para aumentar a produtividade e a eficiência na USP, na Unesp e na Unicamp. Combater os notórios desperdícios de recursos nessas instituições significa dar satisfação a seus mantenedores (40 milhões de paulistas). O orçamento das três universidades em 2006 foi de R$ 4,2 bilhões —56% a mais, por exemplo, que o previsto para Transportes Metropolitanos, pasta que cuida do metrô.

Decidir onde gastar os recursos é uma questão acadêmica. Otimizar tais dispêndios, para que possam produzir mais benefícios, é um objetivo que interessa a todos os cidadãos e deve ser perseguido pelo governo.

A2 19 mai 2007 Opinião

Autonomia desfocada

Falsa dicotomia entre liberdade na academia e controle administrativo põe universidades em conflito com gestão Serra

A OCUPAÇÃO da reitoria da Universidade de São Paulo por mais de duas semanas constitui um desses exageros próprios de grupelhos estudantis intoxicados de ideologia, mas vai além. Organizada sob pretexto de defender a autonomia universitária, aparentemente sob ataque do governo José Serra, galvanizou-se com a precipitação de uma pauta interminável de reivindicações.

Inebriados com a própria audácia sem foco, os invasores comemoram até a decisão de ignorar a liminar de reintegração de posse concedida pela Justiça. De modo oportunista, funcionários da USP iniciaram uma paralisação. O exemplo foi seguido por parte dos estudantes, depois que ralos 2,5% do corpo discente decretaram sua própria greve.

Agora os docentes ameaçam parar. A deliberação deve ocorrer em assembléia na quarta-feira, mesma data da paralisação marcada por professores da Unicamp (Universidade Estadual de Campinas).

Os reitores das três universidades públicas —USP, Unicamp e Unesp—, afinal, emitiram comunicado afastando o risco de perda de autonomia. A nota se seguiu a uma carta do secretário estadual da Fazenda, Mauro Ricardo Machado Costa, assegurando que um "regime adequado de remanejamento de dotações orçamentárias" será definido somente em comum acordo.

O desfecho do conflito entre reitorias e governo, mesmo que não esvazie de pronto a ocupação e as greves, reinstaura algo da serenidade perdida. O estranhamento se iniciara com a decisão do novo governo de criar a Secretaria de Ensino Superior e a ela subordinar as universidades, investindo seu titular (José Aristodemo Pinotti) como presidente do conselho de reitores (Cruesp), medida revertida sob pressão.

Depois veio um contingenciamento temporário e mal-explicado de verbas, interpretado por parte da comunidade acadêmica como nova investida do Executivo contra sua autonomia. Em seguida, a determinação de que as universidades passassem a registrar diariamente seus gastos no Sistema Integrado de Administração Financeira para Estados e Municípios.

Assentada parte da poeira levantada por Serra e seus secretários, com manifesto açodamento, as medidas pouco a pouco vão sendo aceitas como justificáveis. Podem ser interpretadas como exigências legais, ou até de transparência desejável em instituições que, há pouco, se escudavam na autonomia para evitar o imperativo da eficiência na aplicação de recursos consideráveis (9,57% da arrecadação).

As universidades públicas paulistas não são patrimônio de seus usuários, diferentemente do que parece pensar o punhado de invasores da reitoria da USP. A revitalização do papel cultural e social que elas já tiveram, em especial a USP, não será obtida com arroubos e precipitação movidos por razões ideológicas camufladas sob a capa de uma falsa disjunção entre controle e autonomia.

Ceder na USP

A DECISÃO dos professores da USP de aderir ao movimento de alunos e servidores paralisando suas atividades agrava a crise na instituição. Todo o episódio tem-se revelado pouco abonador para o governo do Estado e para a universidade, que deram repetidas mostras de excessos, falhas de comunicação e incapacidade para negociar.

Professores e alunos estão corretos ao defender a autonomia universitária. Erram ao fazê-lo por meios ilegais —a invasão da reitoria e o desacato à decisão da Justiça de desocupá-la. A saída pacífica do prédio é o que se deve esperar dos estudantes.

Também o governo de José Serra (PSDB) apresenta um argumento respeitável quando afirma que a autonomia administrativa não pode ser confundida com cheque em branco. A universidade deve, como qualquer instituição pública, prestar contas de cada tostão nela investido —e há boas razões para acreditar que a gestão de seus recursos poderia ser mais transparente, criteriosa e eficaz.

O Bandeirantes, entretanto, não se mostrou capaz de esclarecer seus propósitos no decorrer da crise. Até agora as autoridades estaduais não conseguiram justificar, ou ao menos tornar compreensíveis a série de decretos e determinações interpretados como atentatórios à autonomia.

Primeiro foi a tentativa frustrada de investir o titular da recém-criada Secretaria de Ensino Superior, José Aristodemo Pinotti, na presidência do conselho de reitores. Em seguida, veio um contingenciamento temporário de verbas, logo revertido. Depois, a ordem para que as universidades registrassem diariamente seus gastos no Sistema Integrado de Administração Financeira para Estados e Municípios.

Desarmar o impasse vai exigir que os dois lados cedam. Do governo, deve-se pedir sobretudo clareza de propósitos; dos alunos e professores, que desocupem a reitoria e retomem as aulas.

A2 23 jun 2007 Opinião

Todos perderam

AO FINAL de 50 dias de ocupação da reitoria da USP por estudantes e funcionários, pode-se concluir que todos saíram perdendo. A manifestação se esgarçou até o ponto em que, hoje, o melhor que se pode dizer de seu desfecho é não ter envolvido violência. Para uma universidade, local do diálogo e da argumentação, é pouco.

Os alunos rebelados por certo obtiveram ganhos, como o compromisso da reitoria de estudar o aumento de vagas de moradia estudantil e a realização de um congresso em 2008 para debater mudanças no estatuto da USP. Conquistaram ainda a promessa de não-punição para manifestações suas e dos servidores.

A reitora Suely Vilela ressalvou que tal garantia não cobre delitos na área ocupada —o que é óbvio. Espera-se que a reitora seja mais expedita na apuração dos fatos e tomada de providências. Após a invasão em 3 de maio, a instituição que encabeça precisou de 13 dias para pedir a reintegração de posse na Justiça.

A condução da crise pela reitora foi errática, com recuos e endurecimentos inócuos, porém não foi melhor o desempenho do governo do Estado sob José Serra. A adoção de decretos de motivação obscura e redação idem sobre as instituições de ensino, interpretados como óbices à autonomia universitária, foi o estopim para a violência dos manifestantes, e o governo demorou demais para recuar. Só o fez com o decreto declaratório de 31 de maio —28 dias após a ocupação.

Se a invasão já era indefensável antes, a partir daí tornou-se absurdo completo. Todos os envolvidos irmanaram-se na omissão diante de uma decisão judicial, como se a autonomia universitária implicasse soberania para tudo fazer e deixar de fazer naquele território. Um mau exemplo, por antidemocrático, que contribuiu para encorajar uma onda de ocupações pelo Estado e pelo país.

Expansão às pressas

Falta estrutura para sustentar a ampliação de vagas em faculdades federais; modelo de ensino precisa mudar

AS PRIMEIRAS avaliações acerca da recente onda de expansão de vagas no ensino superior público federal confirmam os temores de seus críticos. Marcado pelo açodamento —por sua vez impulsionado pelas intenções eleitorais do presidente Lula—, esse processo deu à luz instituições que não merecem ser chamadas de universidades.

Uma escola de educação física sem quadras nem piscina, uma faculdade de farmácia sem material para experimentos, um curso de computação sem computadores, uma instituição que corre o risco de nem ser implantada por falta de terreno: eis alguns dos resultados do crescimento atabalhoado de vagas verificados por reportagem desta **Folha**.

O desconforto com a criação de postos universitários a toque de caixa é notório até mesmo dentro do sistema federal. "Essa expansão não foi planejada", diz o reitor da Universidade Federal de Tocantins, Alan Barbiero. Foi "planejada" muito rapidamente, no final de 2005, quando a crise do mensalão derrubava a cotação de Lula nas pesquisas para a disputa do segundo mandato.

O Planalto anunciou naquela época a criação de 18 mil vagas —acréscimo de quase 15% em relação à oferta de 2004—, privilegiando regiões do país não abrangidas pelo sistema federal. Das 59 iniciativas de expansão previstas, só 14 estão prontas, muitas funcionando, como visto, em condições precárias.

O governo federal tenta dourar a pílula dizendo que os problemas de instalação são momentâneos, efeitos colaterais de uma política "ousada". Ousadia decerto haveria se o Executivo tivesse resolvido o problema da reforma do modelo universitário federal antes de deslanchar a expansão do sistema —que vive uma crise crônica de financiamento, com perda de quadros, deterioração da infra-estrutura e derrocada acadêmica.

Dorme no Congresso a reforma universitária, que um dia despertou os brios do governo Lula. O Plano de Desenvolvimento da Educação, lançado em março, aproveitou alguns itens modernizantes daquele debate, mas a sua preocupação continua centrada na expansão das vagas na graduação —a promessa é dobrá-las em uma década.

O aumento de matrículas, se não vier acompanhado de um projeto de melhoria do ensino universitário público, será um desperdício de recursos. É mais barato ampliar o acesso à faculdade por meio de ações como o ProUni —bolsa para alunos carentes em cursos particulares.

É preciso enfrentar questões como o pagamento pelo ensino ministrado nas instituições públicas, na medida da condição financeira do aluno; a abertura dessas universidades a modelos mistos de financiamento; a absorção de instrumentos de gestão atualizados que minimizem os custos burocráticos; e a mudança do regime de trabalho.

Se o governo Lula defende que hospitais públicos passem a contratar servidores pela CLT, não há motivo para deixar as universidades federais de fora dessa inovação.

Virar a página

NÃO É bom o histórico do Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão incumbido, entre outras atribuições, de credenciar instituições para oferecer cursos superiores e reconhecê-las como centros universitários ou universidades – hipóteses em que passam a gozar de autonomia para criar cadeiras e abrir ou fechar vagas.

Tendo surgido em 1961 com o nome de Conselho Federal de Educação, o órgão chegou a ser extinto em 1994 devido à suspeita de favorecer interesses de grupos privados. Foi recriado no ano seguinte, já sob a gestão FHC, com a nova denominação.

Há motivos, porém, para recear que as mudanças se tenham limitado à troca do "Federal" pelo "Nacional". Em 1997, o então conselheiro José Arthur Giannotti pediu demissão do CNE tecendo fortes críticas ao processo de credenciamento. Em 2001, foi a vez de a conselheira Eunice Durham, que substituíra Giannotti, sair, desta feita em protesto contra a política de expansão desenfreada do ensino superior.

Diante de tal cronologia, é mais do que bem-vinda a disposição do ministro da Educação, Fernando Haddad, de excluir representantes de universidades, sindicatos e outras instituições da lista de entidades que indicam os 24 membros para o CNE. No mínimo, configura conflito de interesses permitir que pessoas apontadas por faculdades particulares julguem pedidos dessas instituições, como vinha ocorrendo. Cabe perguntar por que a gestão Lula esperou cinco anos para acenar com essa mudança.

Infelizmente, a anunciada propensão do ministro para pôr um fim à promiscuidade no CNE não é garantia de que ela acabará. As indicações são apenas parte de um processo que só termina quando o presidente da República escolhe os conselheiros. E Lula, como bem se sabe, não é imune a lobbies, em especial ao do poderoso grupo de empresários da educação, que controla valiosos votos no Congresso.

Em abril, quando forem conhecidos seus 12 novos integrantes, é que se saberá se o CNE de fato mudou ou se permanece capturado pelos lobbies do setor.

Perda de tempo

NÃO FOI das mais inteligentes a explicação do coordenador do curso de medicina da Universidade Federal da Bahia para o baixo desempenho dos alunos da instituição.

O fiasco da universidade baiana no Enade, exame nacional do Ministério da Educação para o ensino superior, tem uma causa bastante clara, segundo o professor Antônio Dantas. Trata-se do baixo QI dos baianos. O fenômeno teria raízes hereditárias, segundo a autoridade acadêmica, e seria verificável facilmente por quem convive com pessoas originárias da Boa Terra.

"O baiano toca berimbau porque só tem uma corda. Se tivesse mais cordas, não conseguiria", especulou Antônio Dantas, que por sinal é baiano também.

O tom jocoso de suas considerações não renega a fama de bom-humor desabusado que costuma cercar os conterrâneos de Dorival Caymmi. Mas soa bastante desafinado ao partir de alguém supostamente imbuído de zelar pela qualidade do curso de medicina numa das mais tradicionais universidades do país.

Os resultados do curso de medicina que Dantas coordena notabilizam-se pela insistência em uma nota só: a nota 2, num gradiente que vai de 1 a 5. Outras 16 faculdades, além da baiana, serão agora monitoradas pelo MEC, por terem obtido conceitos 1 ou 2 no Enade e no IDD, o indicador que mede o conhecimento agregado pelos cursos aos estudantes ao longo do tempo.

Essas faculdades poderão ser punidas com o corte de vagas. Em casos extremos, prevê-se a suspensão de novos vestibulares. Medidas draconianas, mas corretas se se trata de zelar pela qualidade na formação de um profissional tão importante para a sociedade como o médico. Além disso, no caso das faculdades públicas o bom desempenho em indicadores como o Enade e o IDD deveria valer como condição para a dotação de recursos federais.

No mínimo, tais indicadores deveriam valer para avaliar a (in)competência de gestores como o coordenador de medicina da UFBA. Sua fala ilustra, se for levada a sério, flagrante desperdício de tempo: se a suposta burrice dos estudantes baianos fosse hereditária, seria difícil explicar por que dedica suas energias ao cargo; melhor seria empregá-las tocando berimbau.

A2 10 ago 2008 Opinião

Aperfeiçoar o Enade

SAIU MAIS um Enade, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, que substituiu o Provão. A boa notícia é que o sistema nacional de avaliação de cursos universitários já se tornou uma realidade, apesar das ofensivas de diversos lobbies para sepultá-lo. A má é que o exame ainda é bem menos completo e útil do que poderia.

O defeito mais grave do Enade é que ele não exige dos alunos que se empenhem em realizar a prova, o que tende a produzir distorções. O remédio para o problema é conhecido: tornar o Enade exame obrigatório para todos os concluintes —inclusive para os alunos de universidades importantes, como USP e Unicamp, as quais alegam discordância metodológica e não participam do teste— e fazer com que a nota conste de seus históricos.

Hoje apenas uma amostra dos estudantes é avaliada, e o resultado obtido é guardado sob sigilo. A maior dificuldade para universalizar o sistema é o custo.

Outro ponto a aperfeiçoar é a metodologia. Desde o início, o Enade foi concebido para comparar cursos, e não para avaliar conteúdos. Assim, uma nota 5 não significa necessariamente que os alunos da escola que a obteve dominem a matéria.

O conceito máximo indica apenas que o curso está bem acima da média das faculdades da área. O Enade é um exame que identifica a média e aponta para as instituições que dela se desviam, para mais e para menos.

Seria oportuno aprimorar ainda mais essa avaliação, de modo que a nota permitisse também estimar o grau de competência dos alunos que concluem o curso bem como comparações de uma edição do exame para outra.

Seja como for, é importante que essas e outras eventuais mudanças sejam bem debatidas antes de ser adotadas. Afinal, alterações bruscas e mal assimiladas nas regras também prejudicam sistemas de avaliação.

Inclusão enviesada

Prouni traz alunos de baixa renda para o ensino superior, mas educação profissional de nível médio carece de atenção

O PROUNI (Programa Universidade para Todos, do governo federal) merece aprimoramentos, mas ninguém lhe nega o mérito de contribuir para tornar socialmente menos injusto o acesso ao ensino superior.

De 2004 a 2006, aumentou de 10% para 15% a parcela de universitários com renda familiar mensal de até três salários mínimos. A concessão de 250 mil bolsas do programa em 2005 (ano de sua efetivação) e 2006, tendo como contrapartida isenções para as faculdades particulares, decerto participou desse avanço auspicioso.

Só em 2006 entraram no sistema 360 mil alunos dessa faixa de renda a mais do que em 2004. Como menos de 140 mil deles receberam o estipêndio do Prouni naquele ano, fica evidente que há outros fatores em ação, como a queda do valor das mensalidades em escolas privadas, o que facilita o acesso a quem não consegue passar na seleção do Prouni.

Apesar do progresso, parece pouco provável que se cumpra a meta de ter 30% dos jovens de 18 a 24 anos cursando o ensino universitário até 2011. De 2004 a 2006, essa taxa líquida de escolarização superior subiu de 10,5% para apenas 12,6%.

No biênio em tela, por outro lado, a população universitária continuou em crescimento encorpado, agregando 1 milhão de estudantes. O sistema universitário se expande por incorporação sobretudo de pessoas acima da faixa etária habitual, que representam hoje 44% do estudantado. Em geral, trabalhadores que já estão no mercado, em busca de valorização profissional.

Não cabe dúvida de que o ensino superior precisa ampliar-se, mas as peculiaridades de tal expansão nos últimos anos assume algumas feições preocupantes. A principal delas diz respeito ao ensino médio, cujo crescimento não tem acompanhado tal ritmo e ainda vai muito mal em qualidade, e também à educação profissional de nível secundário, talvez o ponto mais frágil do sistema educacional brasileiro.

Em 2004 havia 4,5 milhões de universitários e apenas 676 mil alunos de ensino profissional. Dois anos depois, eram 5,5 milhões contra 744 mil. Ou seja, um setor expandiu-se à taxa de 23% e o outro, à de 10%.

Cabe questionar se muitos dos que rumaram para a sonhada vaga na universidade não seriam mais bem atendidos em cursos técnicos, a um custo mais vantajoso tanto para o aluno —que faria um investimento menor de tempo e dinheiro— como para o contribuinte, que é quem custeia as isenções para faculdades que sustentam o Prouni.

O país precisa de sua qualificação, mas necessita também de profissionais de nível técnico —maior gargalo do mercado de trabalho— para fazer frente aos imperativos do desenvolvimento e da competitividade no mercado mundial. Menos de 2% das despesas públicas com educação, contudo, se destinam ao ensino profissional.

Sociedade e governos, em todos os níveis de administração, precisam dar mais atenção a essa modalidade crucial de ensino.

Controle de qualidade

O NOVO Índice Geral de Cursos (IGC) recém-divulgado pelo Ministério da Educação teve um primeiro resultado prático. Estudantes da Uncisal (Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas), a última colocada no ranking de instituições de ensino superior de todo o país, invadiram dois dias depois a reitoria da universidade exigindo melhorias.

Um dos objetivos desse raio-X produzido pelo MEC é exatamente dar transparência e bases de comparação para a qualidade do ensino superior, permitindo o controle da sociedade. O índice leva em conta o nível de aprendizado dos formandos nos Enades (antigo provão), a qualidade dos cursos de graduação e pós, a titulação dos professores, a opinião dos alunos e a infra-estrutura.

O primeiro ranking não trouxe propriamente novidades. Ainda persiste, por exemplo, uma elevada concentração (96%) de instituições privadas entre as entidades com conceito insatisfatório. A forte ampliação do ensino superior nos últimos anos é positiva em si mesma, pois ainda é preferível um aluno numa escola ruim do que em escola nenhuma.

Mas esse fato não pode servir como pretexto para que as autoridades deixem de agir com rigor ao menos nos casos mais graves e reincidentes de péssima qualidade. Espera-se que o índice ajude na realização dessa filtragem.

O indicador do MEC, contudo, ainda precisa ser aperfeiçoado. Hoje a sua metodologia permite somente uma comparação fechada entre faculdades e universidades. Não se sabe, por exemplo, se os formandos estão saindo minimamente habilitados para o exercício profissional.

Além disso, é imprescindível que a avaliação seja adotada também pelas grandes universidades estaduais paulistas —atualmente, apenas entidades federais e particulares se submetem obrigatoriamente ao exame. USP e Unicamp alegam divergência quanto à metodologia adotada, empecilho que, felizmente, parece em vias de ser superado.

Vagas a distância

O PROGRAMA de educação a distância anunciado pelo governo de São Paulo dá nova dimensão a iniciativas que já se avolumavam no país. O envolvimento das três grandes universidades estaduais —USP, Unesp e Unicamp—, empresta prestígio às ações e pode chancelar essa nova e promissora modalidade de magistério.

A Univesp (Universidade Virtual do Estado de São Paulo) pretende oferecer, em 2009, 6.600 vagas de graduação. Tem o objetivo imediato de ampliar a formação de professores em áreas como física, química e biologia. Nada menos que 25 mil docentes na rede pública estadual não têm diploma universitário.

O projeto paulista vai ao encontro de outras iniciativas, como a UAB (Universidade Aberta do Brasil), que articula na esfera federal programas em instituições públicas —já há 70 cadastradas. É uma expansão bem-vinda, que pode ir além da formação e reciclagem de professores.

Cumpridos requisitos de qualidade, a educação a distância forma profissionais em igualdade com os cursos tradicionais. Usa internet, aulas gravadas e videoconferências, embora não dispense a presença do aluno em provas e estágios, por exemplo.

Os custos do ensino a distância são menores, e por isso um público maior pode ser atendido. Além disso, a nova modalidade pode ter um papel importante no Brasil, dada sua dimensão continental e suas deficiências. Deveria suprir regiões carentes de instituições de ensino e também poderia ter papel decisivo para o ensino profissionalizante.

Há que considerar, porém, que a modalidade não é útil para a totalidade dos alunos ou das carreiras. Exige do estudante maior autonomia, mais responsabilidade, o que impõe desafios. Diante de um número grande de alunos, o exercício de um controle eficiente não é questão trivial. Com a entrada das reputadas universidades estaduais paulistas, um novo passo é dado.

Cotas de imperfeição

O SENADO tem a responsabilidade de corrigir distorções importantes que constam do projeto de lei nº 73/1999, sobre reserva de vagas em universidades federais, aprovado na Câmara, votado às pressas no Dia da Consciência Negra.

O mérito do diploma é não se deixar aprisionar pelo prisma racial. Reserva 50% das vagas a alunos que tenham feito todo o estudo em escola pública. Apesar da parcela excessiva —a reserva de metade das vagas teria, inevitavelmente, um impacto sobre o desempenho médio dos cursos federais—, o critério é um modo inteligente de favorecer os estratos mais pobres da população.

Tal viés socioeconômico se acentua na provisão de destinar metade das vagas reservadas a candidatos com renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo. Os dois quesitos bastariam para aumentar a proporção de negros e mulatos —pretos e pardos, na classificação do IBGE— nos bancos das faculdades federais. O projeto, no entanto, insiste num critério racial eivado de problemas insolúveis.

Antes de mais nada, há a dificuldade prática de categorizar pessoas segundo um parâmetro, as raças, sem fundamento científico. E, ainda por cima, para promover uma discriminação —se bem que positiva— difícil de conciliar com o preceito constitucional da igualdade perante a lei.

À parte essa objeção de fundo às cotas raciais, o texto da Câmara peca por pretender impor um padrão rígido a mais de uma centena de instituições federais. Trata-se de um claro atentado à autonomia universitária. Hoje, somente nove delas se enquadram na reserva de 50% das vagas para cotistas; 19 utilizam percentuais mais baixos, e outras quatro, um sistema de pontos extras na nota do vestibular.

Esta **Folha** reconhece a necessidade de ações afirmativas no acesso ao ensino superior, recurso fundamental para romper o ciclo de reprodução da pobreza nas famílias. Favorece, porém, as cotas sociais e a bonificação, sem institucionalização de "raças", como a melhor maneira de democratizar oportunidades, porque é a mais conciliável com os princípios de mérito e igualdade.

Fundos universitários

Alerta do TCU sobre fundações de apoio a faculdades federais dá chance ao país de avançar nessa área estratégica

SUCESSIVOS impasses em tentativas de reformar o regime das universidades públicas no Brasil estimularam soluções improvisadas para os problemas, especialmente de gestão, que surgiam. O acúmulo desses reparos parciais resultou num sistema ainda mais heterogêneo, além de ter produzido várias distorções novas.

Para contornar dificuldades advindas do orçamento engessado pela crescente despesa com pessoal, da instabilidade no fluxo de verbas e dos entraves burocrático para a realização de despesas, muitas universidades constituíram fundações de apoio. Esses órgãos, em geral, possuem mais agilidade e flexibilidade para coletar recursos e realizar desembolsos.

As fundações, na maioria dos casos, também serviram como uma fonte de complementação salarial de professores e pesquisadores. Acumularam, entretanto, uma série de problemas, quase todos oriundos da falta de controle sobre sua operação.

Escândalos relacionados ao abuso das fundações ocorridos no ano passado —que acabaram na renúncia de pelo menos dois reitores de universidades federais— estimularam o Tribunal de Contas da União a realizar uma ampla auditoria em fundações de apoio. Uma série de irregularidades foi apontada, da falta de prestação de contas a dispensas de licitação.

O tribunal determinou ao Ministério da Educação que, até o final de maio, estabeleça normas que disciplinem o funcionamento das fundações e corrijam as distorções detectadas. A admoestação é positiva e tem o mérito de tirar da inércia um tema que há anos requer solução.

O que se espera é que o MEC aproveite a oportunidade para modernizar esse importante flanco de gestão das universidades. Seria um erro tentar simplesmente um retorno forçado e horizontal aos modelos envelhecidos de administração estatal. Uma série de iniciativas acadêmicas de reconhecida excelência estaria ameaçada.

É o caso do apoio à pesquisa, setor em que repasses a fundações também foram questionados pelo TCU. Há critérios consagrados de distribuição de verbas para essa finalidade que prescindem dos controles burocráticos tradicionais. Trata-se do financiamento com base no mérito de projetos e programas apresentados —não importa se por um instituto, um pesquisador isolado, uma fundação—, que pode ser controlado por comissões acadêmicas independentes.

Esse é apenas um exemplo de controle que não compromete a agilidade e a flexibilidade da gestão de recursos na área acadêmica. Mas é preciso dar passos adicionais e normatizar de vez as regras para o recebimento de fundos não-estatais pelas universidades públicas.

O Brasil ainda engatinha e improvisa nessa área, fundamental para o avanço do ensino superior e da ciência no país.

Ensino superior e distante

DADOS DO Censo da Educação Superior de 2007 sugerem que o sistema de ensino de terceiro grau pode estar perto de alcançar um ponto de equilíbrio. Após vários anos em que a taxa de criação de novas instituições superiores beirava os 10% anuais, entre 2006 e 2007 ela foi de mero 0,5%, passando de 2.270 para 2.281 entidades.

Saturação do mercado, porém, não significa que as necessidades do país estejam atendidas. Se o número de matrículas aumentou 8% no período, o de formandos cresceu em ritmo mais lento (3%). Diminui a proporção entre alunos ingressantes e concluintes, que era de 46% em 2006 e caiu para 44% em 2007.

Mais preocupante é a queda no número de diplomados em cursos de formação de professores para o ensino básico. Em 2007, formaram-se 70.507 docentes, 4,5% menos que em 2006. Algumas das maiores reduções envolvem profissionais para ensinar disciplinas obrigatórias, como letras (-10%), geografia (-9%) e química (-7%).

Isso num país em que ao menos 300 mil professores carecem de qualificação apropriada para as aulas que ministram. Eis aí uma das principais deficiências da educação nacional. Ela só será sanada com o aprofundamento de uma política de revalorização da profissão, que começa por uma recomposição salarial mas não poderia esgotar-se nela.

Dada a urgência de preparar mais e melhores professores, há que lançar mão de todos os meios —como o ensino à distância, que permite levar a qualificação aonde ela é mais necessária. A boa nova do censo é que essa modalidade conta já com 370 mil matriculados (7% do total), contra 207 mil no ano anterior.

Falta agora criar as condições e os requisitos de qualidade para que esse potencial seja mobilizado na capacitação dos docentes de que o Brasil precisa. Caso contrário, resultará apenas em mais um canal de saturação.

Bonificação na USP

A USP começa a indicar na prática um caminho promissor para aumentar a diversidade social no acesso ao ensino superior —é o que se depreende de seu último processo seletivo. A instituição adotou em seu vestibular uma bonificação aos alunos das escolas públicas —que tem como base a pontuação obtida na Fuvest, uma prova de avaliação e o Enem. Adotado há dois anos —inicialmente apenas sobre a nota da Fuvest—, esse sistema foi ampliado. Como resultado, a participação de oriundos da escola pública entre os selecionados aumentou 12,7%, como esta **Folha** noticiou no sábado. O percentual atingiu 29,3%, contra 26% em 2008.

Trata-se da maior taxa desde ao menos 2001, segundo relatório que analisa os últimos nove anos. Esse patamar teria sido superado em 1992 —com 31,3%—, mas o resultado anterior pode estar distorcido, dada a diferença de metodologia empregada.

A bonificação introduzida pela universidade tem a dupla vantagem de adotar o critério socioeconômico —já que os egressos das escolas públicas em sua maioria têm nível de renda inferior— sem distorcer demasiadamente o princípio do mérito.

Desatar esse nó —o de permitir maior diversidade no acesso às universidades públicas sem afetar o desempenho médio dos seus cursos— é tarefa complexa. Nesse sentido, as chamadas políticas de ação afirmativa têm provocado debates acalorados. O STF ainda não se pronunciou sobre o ponto nevrálgico nessa controvérsia —a constitucionalidade da adoção de cotas baseadas em critérios raciais. Há boas razões na Carta para rejeitar esse modelo.

Além de afrontar o princípio de igualdade perante a lei, a seleção baseada em raças não possui fundamento objetivo. Iniciativas como a da USP inspiram maior equilíbrio e justiça —ainda que estejam naturalmente sujeitas a aperfeiçoamentos.

Faculdades em transição

É DESCABIDA a reivindicação, pelo Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular, de uma linha de financiamento subsidiada com dinheiro público para enfrentar supostos efeitos da crise econômica em seu ramo de negócio. A sobra de vagas nas instituições privadas antecede a crise e decorre, em realidade, de uma saturação. Não há por que socorrer o setor, que deve ajustar-se por mecanismos de mercado.

A razão mais saliente a desaconselhar o socorro está na substancial ajuda oficial que universidades particulares já recebem. Com o Programa Universidade para Todos (ProUni) a União abrirá mão de R$ 394 milhões em impostos neste ano para custear a ocupação de vagas privadas por alunos de baixa renda. Em 2008, foram 225 mil vagas.

Se 42% das instituições ouvidas em pesquisa do sindicato setorial paulista anunciam que terão menos alunos novos em 2009, isso não resulta de falta de capital. O subsídio que o BNDES já considera conceder serviria só para dar fôlego a cursos insustentáveis, por falta de demanda, e muitas vezes de má qualidade. Condicionar o crédito ao cumprimento de padrões de ensino, como se cogita, parece apenas um pretexto, pois já é obrigação do Estado exigir essa qualidade.

O crescimento vigoroso do ensino superior privado nos últimos anos teve o mérito de oferecer oportunidades de estudo a uma grande parcela da sociedade que estava tradicionalmente alijada desse benefício. No Estado de São Paulo, o número de instituições passou de 266 para 496 de 1997 a 2007, um aumento de 86%. Em escala nacional, o setor crescia a taxas de 10% anuais, mas de 2006 a 2007 estacionou.

O segmento deve agora passar por uma consolidação natural, processo do qual se espera que emerjam instituições mais robustas —sob o prisma financeiro e o pedagógico.

A2 23 mar 2009 Opinião

Vestibular nacional

O MINISTRO da Educação, Fernando Haddad, pôs na praça uma ideia sobre vestibulares federais —sua unificação— que poderá conduzir a mudança profunda nos processos seletivos para ingresso nas universidades nacionais.

O vestibular representa uma típica anomalia acadêmica brasileira, que muito tem contribuído para deformar o ensino médio. Escolas secundárias sucumbem ao imperativo de treinar alunos para passar no exame, com ênfase em técnicas de memorização. Descuidam, assim, de transmitir-lhes o conhecimento necessário para viver e sobreviver no mundo contemporâneo, da esfera da cultura à do trabalho.

Qualquer iniciativa para subverter esse estado de coisas deve ser saudada e escrutinada com lupa, mesmo no estado embrionário em que foi apresentada a reitores das federais.

Candidatos às 227 mil vagas oferecidas anualmente pelas universidades do MEC, hoje, não têm como concorrer em mais de uma federal, pois os exames se realizam na mesma época. O conceito posto em discussão é que passem a concorrer simultaneamente em todas as unidades, sem sair de sua região.

O novo exame teria duas fases, como já praticam muitas instituições de ensino superior. Em lugar dos habituais testes de múltipla escolha, porém, a primeira seleção seria baseada de maneira exclusiva no Enem.

O que está deflagrando debate entre reitores e educadores é a segunda fase. Não há sombra de consenso ainda quanto a fazer uma só prova, com as mesmas questões dissertativas.

Alguns dirigentes das federais prefeririam manter controle direto sobre a etapa final da seleção, em nome da autonomia universitária, um princípio que não deveria ser atropelado. Há quem advogue usar só o Enem e parar por aí. Um terceiro grupo aceita a prova nacional, mas sem adesão obrigatória por todas as universidades federais.

Segundo o Ministério da Educação, há, contudo, concordância geral com o princípio da competição nacional pelas vagas de cada unidade. Se implantada, aumentaria de forma substancial a mobilidade de estudantes pelo país, contribuindo para que cada universidade federal tenha a chance de preencher suas vagas com os melhores candidatos.

ProUni na mira

O TRIBUNAL de Contas da União (TCU) acaba de finalizar a primeira auditoria sobre o Programa Universidade para Todos (ProUni). As conclusões apontam problemas preocupantes de controle numa política pública que, em linhas gerais, pode ser encarada como bem-sucedida.

Antes de mais nada, a ampliação acelerada na oferta de vagas tem sido perseguida sem a devida preocupação com a qualificação das instituições. Dos 15.876 cursos oferecidos no programa, 35% nunca tiveram os alunos avaliados no Enade, o antigo Provão. Entre os cursos com estudantes testados, só 12% obtêm notas 4 ou 5 nesse exame, cuja grade varia de 1 a 5.

O primeiro ciclo de avaliação das instituições, que permitiria descadastrar as piores, ainda não se completou.

Na ponta dos alunos beneficiados, também falta controle. O TCU cruzou informações dos bolsistas com dados do Renavam (cadastro de veículos), da Rais (empregos) e de matrículas em universidades públicas. Foram constatados indícios de irregularidades no caso de 30.627 bolsistas, 8% dos 385 mil beneficiários. Embora as bolsas integrais se destinem a jovens com renda mensal até R$ 697,50, mais de mil possuem carros novos, incluindo modelos de luxo.

Após a divulgação do relatório do TCU, o ministro da Educação, Fernando Haddad, promete intensificar a fiscalização contra fraudes. Mas há outras dúvidas. Instituições que não preencheram as vagas nunca receberam sanção. As 1.449 cadastradas se beneficiam de renúncia fiscal apenas oferecendo as bolsas – e, segundo o MEC, só 72% das vagas ofertadas foram preenchidas.

As mensalidades, em média, custam R$ 786 ao erário, segundo o TCU – R$ 150,27, nas contas do MEC. São muitos questionamentos para um programa que já consumiu R$ 673 milhões em renúncia fiscal desde 2005.

Tribunais da raça

Critérios raciais para ampliar acesso a escolas públicas produzem situações absurdas e devem ser abandonados

MULTIPLICAM-SE os exemplos de distorções geradas pela adoção de critérios raciais para o ingresso nas universidades públicas.

Na sexta-feira, esta **Folha** noticiou que 25% das matrículas de alunos que passaram no vestibular da Universidade Federal de São Carlos por meio dessa política foram canceladas, após questionamentos. O critério adotado para concorrer às vagas na instituição utilizando cotas raciais é a autodeclaração —o candidato precisa se declarar negro, pardo ou descendente direto de negros (pai ou mãe). Aprovado, o aluno faz a matrícula automaticamente. Se surgir contestação, porém, precisa "provar" o que declarou.

Foi o que aconteceu com uma caloura do curso de imagem e som da UFSCar. A universidade não aceitou documentos apresentados pela aluna, que deveriam ter indicação de cor e ser reconhecidos pela Justiça. Não bastou registro em cartório com uma autodeclaração de que é parda. Mesmo com a apresentação de documentos e fotos de parentes, a estudante não conseguiu reverter a decisão, que, segundo a universidade, será discutida judicialmente.

Já na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no Rio Grande do Sul, uma aluna disse que foi vítima de preconceito. A instituição, que destina parte de suas vagas para alunos cotistas, não considerou a estudante parda e retirou-lhe a vaga. A UFSM adotou um modelo de checagem para a reserva racial. O controle se baseia em entrevista feita por uma comissão que inclui professores, técnicos da universidade, estudantes e ativistas de organizações pró-direito dos negros: um autêntico e estapafúrdio tribunal racial.

Nas entrevistas, são feitas perguntas, como se a pessoa já se declarou negra ou parda em ocasiões anteriores ou se já foi vítima de preconceito. Segundo a caloura, como afirmou que nunca havia sofrido discriminação, foi excluída. Então a discriminamos nós, foi o sentido da resposta da banca racialista.

Outro vexame semelhante, talvez mais emblemático, ocorreu em 2007, na Universidade de Brasília (UnB). Dois gêmeos univitelinos tentaram ingressar na faculdade pelo sistema de cotas raciais. O comitê racial da instituição considerou um deles negro. O outro, não.

Todos esses casos são exemplos cristalinos da impossibilidade de categorizar pessoas segundo o parâmetro de raças—diferenciação que não encontra fundamento científico. Mais que isso: revelam a assombrosa banalização, em instituições de ensino superior, de tribunais raciais, uma prática segregacionista, ofensiva à democracia e estranha à história brasileira desde o fim da escravidão.

É possível ampliar o acesso de estratos tradicionalmente excluídos ao ensino superior de qualidade sem atropelar direitos fundamentais —e sem alimentar o monstro racialista. Para tanto, é preciso adotar, como único critério nacionalmente válido nas políticas de ação afirmativa, o fato, objetivo, de o vestibulando ser egresso de escola pública.

Superior incompleto

O MINISTÉRIO da Educação notificou, na última segunda-feira, 35 instituições privadas de ensino superior por não cumprirem percentuais mínimos de professores contratados em dedicação integral. A exigência de pelo menos um terço do corpo docente sob esse regime de trabalho está na Lei de Diretrizes e Bases, de 1996.

Outro problema que acarretou as notificações foi o descumprimento dos percentuais mínimos de docentes com títulos de mestre e doutor – um terço para universidades e 20% para as demais instituições. As escolas têm 90 dias a partir da notificação para corrigirem as falhas e se adequarem à lei. Caso contrário, estarão sujeitas a processos administrativos que podem culminar no descredenciamento de cursos.

Os problemas não são novos. Inscrevem-se no quadro de mercantilização do ensino brasileiro, que tem servido como alavanca de ascensão social, mas oferece, muitas vezes, ensino de péssima qualidade.

O Censo da Educação Superior divulgado em fevereiro deste ano, com dados relativos a 2007, mostra que instituições mal avaliadas pelo próprio Ministério da Educação foram as que tiveram maior crescimento em número de alunos. O resultado é que 12% dos universitários do país estudam em escolas consideradas ruins, segundo o Índice Geral de Cursos, que leva em conta prova feita pelos alunos e critérios como titulação de professores.

Apenas recentemente o MEC passou a atuar com mais energia no combate às más escolas, e a medida recente demonstra que a pasta parece de fato inclinada a agir para regularizar esse setor. No ano passado, 16 mil vagas foram interditadas em cursos que obtiveram notas baixas no Enade, exame oriundo do antigo "provão". É preciso manter a vigilância e aplicar as devidas sanções para fazer cumprir a lei.

A2 26 ago 2009 Opinião

Torres de marfim

ERRAM mais uma vez a USP e a Unicamp ao prorrogarem seu boicote ao Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes), sucessor do Provão e que vem sendo aplicado pelo Ministério da Educação aos formandos de graduação desde 2004. O erro é mais grave neste ano porque o ministério, em negociação com a USP, atendeu à reivindicação de que a prova passasse a ser aplicada em todos os alunos, quando antes vigorava um sistema de amostragem.

O Enade mantém defeitos não negligenciáveis, entre eles o de não incorporar a nota ao currículo dos formandos. Isso contribuiu para os boicotes estudantis, mais forte argumento da USP para não aderir. A Unicamp, do seu lado, alega estar implementando um "processo de avaliação institucional" proposto por seu Conselho Universitário.

A questão é que o Enade é o único instrumento de comparação entre os cursos de graduação do país. Desde 2008 —o que deveria encorajar os recalcitrantes—, seu resultado ajuda a compor o CPC (Conceito Preliminar de Curso), que leva em conta também infraestrutura e qualificação de professores.

Como instituições estaduais e autônomas, USP e Unicamp têm o direito de ficar de fora do Enade, obrigatório para federais e particulares. O problema é que, enquanto elas reivindicam ser as melhores universidades do Brasil, não há como comprovar que isso valha para a graduação.

É verdade que as instituições estaduais paulistas lideram o ranking de pós-graduações da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), mas isso não inclui o grosso de seus alunos. Na prática, fica a impressão de que USP e Unicamp recorrem a subterfúgios para evitar serem avaliadas.

Prejuízo à educação

Ao caudaloso histórico de erros e problemas da edição anterior do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), novas falhas vieram se somar neste fim de semana.

Cabeçalhos dos cartões-resposta foram trocados; parte das provas continha questões repetidas ou ausentes; brechas de segurança permitiram que alunos tivessem acesso ao celular e até enviassem mensagens durante o teste.

Em meio a queixas e medidas judiciais, o Ministério da Educação acenou com a reaplicação do exame para quem se sinta prejudicado. O problema é que, numa seleção como essa, o dano de um é a vantagem de outro. Ao não garantir condições de igualdade entre os 3,4 milhões de participantes, os organizadores prejudicaram o exame como um todo.

Até 2008, o Enem servia exclusivamente para avaliar o desempenho de estudantes e escolas do ensino médio. Ao torná-lo um gigantesco processo seletivo, substituindo o vestibular, o governo também pretendeu alterar o modelo pedagógico então vigente.

A nova prova abandonou a ênfase conferida pelos vestibulares aos conhecimentos estanques e à memorização. Questões multidisciplinares e a exigência de raciocínio abstrato, presentes no Enem, deveriam induzir as escolas de ensino médio a "ensinar a pensar" —segundo a gasta fórmula, raramente posta em prática.

Isso só acontecerá se o novo exame de fato se tornar o principal filtro de acesso ao ensino superior. Compete a cada uma das instituições públicas decidir se adere ou não a ele. Desde 2009, muitas universidades têm anunciado o seu desligamento do modelo.

Se o Enem continuar a acumular falhas e descrédito, será difícil convencer novas instituições a adotá-lo. Sucessivos erros de gestão terão inutilizado uma importante alavanca para a melhoria da educação brasileira.

Falhas no Enem

A RECONFIGURAÇÃO da prova do Exame Nacional do Ensino Médio, até 2008 um já eficiente instrumento de avaliação de alunos e escolas, prometia trazer maior racionalidade ao processo seletivo das universidades públicas no país.

O modelo atualmente preponderante, que obriga estudantes a uma maratona de vestibulares na busca de uma vaga no ensino superior, seria gradualmente substituído por um exame único, seguido de um sistema de seleção que aloca candidatos em todo o universo de vagas das instituições participantes.

Neste primeiro ano de funcionamento do novo Enem e de seu complemento, o Sisu (Sistema de Seleção Unificada), foram quase 48 mil vagas distribuídas por 51 faculdades e universidades de todo o país. Tal volume já representa um avanço na distribuição do estoque de vagas do ensino superior, ao aumentar a possibilidade de acesso de muitos estudantes à universidade.

Erros reiterados em todas as etapas do novo processo, implementado às pressas pelo governo em 2009, no entanto, ameaçam sua credibilidade. A mais recente atingiu o processo de seleção, iniciado na última sexta.

O modelo exige consulta constante à página do Sisu na internet, pois estudantes preteridos em cursos concorridos podem mudar de opção e buscar outras vagas. Mas, desde as primeiras horas de seu funcionamento até sábado à tarde, o acesso apresentou problemas —operava normalmente na noite de ontem.

Repete-se agora, na etapa conclusiva, importantes falhas de gerenciamento e execução. O próprio Enem teve que ser remarcado, depois que a prova vazou ainda no momento de impressão. O exame também apresentou, em 2009, a maior abstenção em 11 anos e erros no gabarito inicialmente divulgado.

São falhas que não prejudicam apenas o processo seletivo em curso, já que o novo modelo depende da livre adesão das instituições para ampliar o seu alcance e a sua eficiência. A sequência de problemas ameaça a credibilidade do projeto, elemento central para sua consolidação nos próximos anos.