



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

GUSTAVO ROQUE DE ALMEIDA

**A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NA BAHIA:
A AÇÃO DO GOVERNO ESTADUAL**

**Salvador
2005**

GUSTAVO ROQUE DE ALMEIDA

**A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NA BAHIA:
A AÇÃO DO GOVERNO ESTADUAL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação.

Orientadores: Prof. Dr. Dante Augusto Galeffi
Prof. Luiz Felipe Perret Serpa
(*in memoriam*)

Salvador
2005

Biblioteca Anísio Teixeira – Faced / UFBA

A 447 Almeida, Gustavo Roque de

A expansão do ensino superior na Bahia: a ação do governo estadual. – 2005.

73 f.; il.

Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação.

Orientadores: Prof. Dr. Dante Augusto Galeffi

Prof. Luiz Felipe Perret Serpa (*in memoriam*)

1. Ensino superior – Bahia. 2. Expansão do ensino superior. 3. Critérios político-partidários. I. Galeffi, Dante Augusto. II. Serpa, Luiz Felipe Perret. III. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 378.98142

TERMO DE APROVAÇÃO

GUSTAVO ROQUE DE ALMEIDA

A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NA BAHIA: A AÇÃO DO GOVERNO ESTADUAL

Tese aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação,
Universidade Federal da Bahia, pela seguinte banca examinadora:

Dante Augusto Galeffi - Orientador

Doutor em Educação, Universidade Federal da Bahia, UFBA, Salvador, BA., Brasil

Universidade Federal da Bahia, UFBA, Salvador, BA., Brasil

Maria Ornélia da Silveira Marques

Doutora em Educação, Universidade de São Paulo, USP, Brasil

Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica, CEAP, BA., Brasil

Mary Andrade Arapiraca

Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia, UFBA, Salvador, BA., Brasil

Universidade Federal da Bahia, UFBA, Salvador, BA., Brasil

Moema Maria Badaró Cartibani Midlej

Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia, UFBA, Salvador, BA., Brasil

Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC, Ilhéus, BA., Brasil

Nádia Hage Fialho

Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia, UFBA, Salvador, Brasil

Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Salvador, BA., Brasil

Salvador, 24 de novembro de 2005.

Aos estudantes e professores da UNEB com os quais pejei, durante a década de 1990, na luta por uma universidade que atendesse aos interesses do povo, e em cuja companhia pude ampliar meu amadurecimento.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não teria sido possível realizar não fora a contribuição de várias pessoas. Inicialmente, devo registrar a imensa contribuição dos colegas professores e dos estudantes da Universidade do Estado da Bahia, dos mais diversos campi em que estive desde o ano de 1991, com os quais pude conviver, repartir angústias, sonhos e lutas. Dentre eles, destaco os nomes de Iraci Gama Santa Luzia, Ivanê Dantas Coimbra, Maria Mavanier, José Bites de Carvalho, Luís Carlos Jandiroba e Tereza de Azevedo Coutinho, especialmente pelos depoimentos.

Além dos professores e colegas da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia e do seu Programa de Pós-Graduação, pelo apoio, agradeço a Izolda Rebouças Falcão, pelos comentários, a Sônia Chagas Vieira, pela normalização, a Álvaro Cardoso de Souza, pela revisão gramatical, e a Moema Badaró Cartibani Midlej, Cleverson Suzart, Ane Carine Meurer e Grasiela Dourado Pereira, como grandes incentivadores.

Agradecimento especial devo a Dante Augusto Galeffi, por ter-me aceito como orientando, mesmo já tendo sua carga horária extrapolada com tantos afazeres acadêmicos, mas que nem por isso deixou de oferecer sábia e competente orientação na reta final do trabalho.

Especialíssimo é o agradecimento e homenagem que presto a Luiz Felipe Perret Serpa, mestre e amigo, com quem sempre partilhei de grandiosos momentos de aprendizado, a quem trago sempre na memória como exemplo de dignidade docente.

A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NA BAHIA: A AÇÃO DO GOVERNO ESTADUAL

RESUMO

Esta tese surgiu das vivências propiciadas pela atuação do seu autor como professor da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), ao longo da década de 1990 no município de Itaberaba-Bahia, no que se refere a ter assistido a inúmeros comícios partidários nos quais observava a facilidade com que autoridades constituídas e candidatos a cargos eletivos prometiam instalar faculdades nos municípios por eles visitados. Ao longo desse período, pôde assistir a mais de uma dezena desses comícios realizados por partidos diversos, e em todos eles presenciado a mesma promessa de criação de faculdades para garantir à população a possibilidade de realização de cursos universitários que lhe permitisse formação acadêmica para ingresso no mercado de trabalho. Conhecedor da difícil realidade em que vivia a Universidade citada, caracterizada pela crônica escassez de recursos, espantava-se cada vez que ouvia aquelas promessas, e se indagava que condições tinha o governo do Estado para manter tantas faculdades que vinham sendo criadas, e as que estavam sendo prometidas, sem que os recursos financeiros para seu custeio sofressem um grande incremento. Tal preocupação foi o elemento primordial com vistas a iniciar a investigação a respeito de como o governo do Estado procedia para determinar a expansão da oferta de vagas no ensino superior pela UNEB. A opção foi a de realizar um estudo baseado na busca de fontes que esclarecessem as intenções governamentais de expandir a oferta de vagas, o que poderia constar dos planos de governo, divulgados no início de cada administração, os quais não foram encontrados. A solução encontrada foi recorrer aos depoimentos de sujeitos que estiveram envolvidos com os processos de criação/implantação dessas faculdades, o que efetivamente foi realizado através de entrevistas. Foram ouvidos todos os reitores das quatro universidades estaduais, quadros docentes que tiveram assento no Conselho Superior Universitário (CONSU), da UNEB, e munícipes membros de comissões de implantação. O estudo intenta descobrir quais critérios orientaram a ação do governo estadual, em diversas administrações, a promover a expansão da oferta de vagas na UNEB. Para tanto, procedeu-se a uma caracterização da contemporaneidade, em termos dos rumos que tem tomado a sociedade planetária, sejam eles econômico-políticos sejam socioculturais mostrando, em seguida, as funções da instituição universitária e sua importância, passando então a discutir a expansão da oferta de vagas pela UNEB nos anos 90, sob o prisma dos critérios que nortearam tal expansão. Conclui-se, desta investigação, que o viés político-partidário foi o fator determinante a conduzir a expansão aludida e que, embora tenha havido depoimentos informais sobre o reconhecimento da melhoria da qualidade do desempenho de egressos de alguns desses cursos, a instituição universitária em tela continua a padecer de sérios problemas derivados dessa grande expansão.

Palavras-chave: Ensino superior – Bahia; Critérios político-partidários; Expansão do ensino superior.

The expansion of the superior teaching in Bahia: the action of the State Government

Abstract

This thesis came up from the experiences propitiated by its author's actuation as a professor from the University of the State of Bahia – Universidade do Estado da Bahia – UNEB, during the decade of the 90th in Itaberaba city – Bahia –. In this town, the author of this thesis watched several political party speeches in which he observed how easily the authorities and candidates to elected charges promised to install colleges in towns visited by them. Through this period, in all the political party speeches watched, the scene was repeated, this is, the same promise to create colleges to guarantee the population the possibility of realization of university courses that could allow them academic formation to enter the job market. Knowing the hard reality faced by the University cited, characterized by he chronic lack of resources, the author of the thesis became frightened every time he heard those promises and asked himself what conditions the Government of Bahia had to keep so many colleges that had been created and those that were being promised without the economic resources to their maintenance undergo increasing. Such worrying was the main element to initiate the investigation about how the Government of the State of Bahia proceeded to determine the expansion of the offer of vacancies by UNEB. The option was to realize a study based on the search of sources that could elucidate the governmental intentions of expanding the offer of vacancies, which could be in the plans of the government divulged in the beginning of each administration, but that was not found. The solution was to appeal to the declaration of the beings that were involved by the processes of creation/implantation of such colleges, what was effectively realized through interviews.

Several people were interviewed, among them all the rectors of the four State universities, the board of teachers that were in charge in the University Superior Council – Conselho Superior Universitário – CONSU, from UNEB, and the cities that made part of the commissions of the implantation of the colleges. This study has the aim to discover which criteria oriented the action of the State Government, in several administrations, to promote the expansion of the offer of the vacancies at UNEB. For that, it was proceeded a characterization of the contemporaneousness, in terms of the routes that the planetary society has taken, either economical-political or socio-cultural, to be shown, in following, the functions of the university and its importance, passing, then, to discuss the expansion of the offer of the vacancies by UNEB in the 90th under the prism of the criteria that guided such expansion. It is possible to conclude from this investigation that the political party contour was the determining factor to conduct the cited expansion and that, although in some informal declaration people have reckoned the improvement of the quality in the performance of the egresses of such courses, the university in question continues undergoing serious problems derived from this expansion.

Key words: University teaching – Bahia; Political party criteria; Expansion of the offer of vacancies.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Brasil: Indicadores Educacionais da População	49
QUADRO 2	Anos de Estudo das Pessoas de 10 Anos ou Mais	50
QUADRO 3	Taxas de Promoção, Repetência e Evasão no Ensino Fundamental, 1999/2000.....	50
QUADRO 4	UNEB: Cursos Existentes por Ano de Criação e Município.....	53
QUADRO 5	Ano de Eleições e Períodos de Governo/Governadores – Décadas de 70 a 90.....	54
QUADRO 6	Evolução de Vagas e Candidatos ao Concurso Vestibular/UNEB, 1991- 2000.....	54
QUADRO 7	Incremento do Número de Vagas e de Candidatos nos Vestibulares da UNEB, 1991/2000.....	55
QUADRO 8	Incremento do Número de Vagas e de Candidatos aos Vestibulares da UNEB na Década de 1990 em Relação à Década de 1980.....	55
QUADRO 9	Vagas Oferecidas no Vestibular pelas Universidades Estaduais da Bahia 1995/2000.....	55

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
1.1	O OBJETO.....	17
1.2	JUSTIFICATIVA.....	20
2	A CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO-TEMPO CONTEMPORÂNEO E A RELAÇÃO DOS SUJEITOS IMPLICADOS.....	30
2.1	O <i>APPROACH</i> ESPAÇO-TEMPORAL.....	30
2.2	O PROCESSO DE GLOBALIZAÇÃO.....	31
2.3	O PROCESSO DE GLOBALIZAÇÃO, OS NÃO-LUGARES E O FALSO CONCEITO DE IGUALDADE.....	33
2.4	PAPEL DO ESTADO.....	42
3	A UNIVERSIDADE E A EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA.....	44
3.1	A FORMAÇÃO EDUCACIONAL ESCOLAR.....	50
4	A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA BAHIA.....	53
4.1	CONDIÇÕES EM QUE SURGEM OS CURSOS.....	53
4.2	OS “GESTORES” DOS PROCESSOS DE CRIAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DE CURSOS PELA UNEB E OS INTERESSES DA SOCIEDADE.....	57
5	CONCLUSÕES.....	67
6	REFERÊNCIAS.....	72

1 INTRODUÇÃO

É preciso repensar a educação; adequá-la às transformações processadas; fazê-la responder aos reclamos do grande número que deseja participar das decisões nacionais [...] somente pela educação lograremos fortalecer efetivamente a democracia, que não deve existir por concessão ou conveniência de classes mais poderosas, mas como decorrência de imperativo de nacionalidade.

Luiz Viana Filho

A citação com que abro este texto serve para lembrar uma conhecida afirmação de Marx, no sentido de que não basta definir alguém como burguês para invalidar sua obra.

A despeito de ter pertencido à tradicional burguesia baiana, de ter servido, no primeiro momento, à ditadura militar que se implantara no País em março de 1964, na condição de Ministro-chefe da Casa Civil do Governo, é com Luiz Viana Filho, à frente do governo do Estado da Bahia (1967/70), que surge um plano de educação que busca atrelar as ações ao planejamento, na tentativa de fazer com que a mesma se constitua em elemento propulsor do desenvolvimento econômico da sociedade e da realização pessoal dos cidadãos.

Entretanto, se o plano acima citado é conhecido como sendo do governo Luiz Viana Filho, é imprescindível fazer-se referência ao seu mentor, Luiz Augusto Fraga Navarro de Brito, o Secretário de Educação do governo em tela.

É com Navarro de Brito que, pela primeira vez e de modo concreto, a educação na Bahia tem um plano integral, lastreado em princípios básicos como “educação como direito de todos”, “educação considerada como investimento” e “educação como parte de um programa de desenvolvimento sócio-econômico”, como se verifica na “Apresentação” do *Plano de Emergência da Secretaria de Educação*. (BAHIA..., 1967, p.8)

Nenhuma contradição até aí, posto que esses eram pressupostos com que os governantes da época buscavam justificar sua atuação, e o acordo MEC-USAID, que foi assinado em 31 de março de 1965, entre os governos brasileiro e norte-americano, foi o caminho encontrado para viabilizar o processo de modernização da ação governamental. Isso se deduz do quanto explicita Arapiraca a respeito da solicitação de ajuda feita pelo Ministério da Educação e Cultura à Agência Norte-americana para o Desenvolvimento Internacional – USAID, sob a

forma de consultoria, “A finalidade do presente acordo era assistir os conselhos e secretarias estaduais de educação no preparo de seus planos para o ensino de nível secundário e no treinamento de uma equipe de técnicos brasileiros em planejamento de ensino.”(ARAPIRACA, 1982, p.112)

Aquele plano, além de apresentar proposições para os níveis primário e secundário, como à época eram denominados os níveis fundamental e médio, enfocava a necessidade de dinamizar a educação de nível superior objetivando “colaborar para a ampliação e melhoria das condições das unidades de ensino superior, que visem à preparação de profissionais requeridos aos setores econômicos, vinculados ao desenvolvimento do Estado” e a “criação, em áreas estratégicas do Interior do Estado, de unidades de ensino superior destinadas à licenciatura de professores de 1º ciclo [...] (BAHIA...,1968-1969, p.24)

Já em 1969 o governo citado divulga seu *Plano Integral de Educação e Cultura*, calcado em estudos levados a cabo desde 1967, constando do levantamento de indicadores de ordem físico-geográfica, econômica e social, que permitiram adequar a ação executiva à realidade de cada região e, quiçá, dos municípios. O Plano previa, então,

[...] contribuir para a consecução dos objetivos sociais e econômicos previstos pelo Governo, quer pela formação dos recursos humanos em quantidade, qualidade e oportunidade requeridas pela atividade produtiva, quer pelo favorecimento à integração dos grandes setores da população ainda hoje condenados ao marginalismo econômico-social e cultural. [...] O Plano Integral de educação, visará, em última análise à generalização da educação ao limite máximo das disponibilidades do Estado [...] estimulará, mediante incentivos de natureza diversa, a mobilidade social pela democratização de oportunidades através da valorização do mérito. (BAHIA...,1968-1969, p. 22)

Com essa perspectiva, o plano não só denunciava a inexistência de critérios de adequação à realidade para implantação das unidades de ensino superior já existentes, como, também, apresentava uma metodologia com vistas a priorizar os investimentos no campo da criação de novas vagas do ensino superior.

Uma indagação que pode vir à tona a esse respeito é a que se refere às razões desse proceder. Não se pode esquecer que o golpe militar perpetrado em 1964 tinha já a essa época, como um dos seus mais importantes próceres, o General Golbery do Couto e Silva, árduo defensor da Doutrina de Segurança Nacional que, entre outras, defendia uma planificação rigorosa das ações governamentais. Além disso, no discurso dos defensores do citado golpe - e dos

governos que se sucederam a partir daí - estava explícita a preocupação com uma administração que pautasse sua ação em critérios claros e objetivos como meio de estancar a malversação de recursos públicos e a corrupção, segundo eles, reinante no País. Tanto foi assim que os mais importantes cargos existentes em ministérios, autarquias e empresas estatais eram majoritariamente ocupados ou assessorados por militares.

Além disso, durante todo o período de presidentes gerais - Humberto de Alencar Castelo Branco (1964-67), Artur da Costa e Silva (1967-69), Emílio Garrastazu Médici (1969-74), Ernesto Geisel (1974-79), João Baptista Figueiredo (1979-85) - por que passou o Brasil, em que pese o caráter modernizante de algumas políticas postas em prática, nada mudou de essencial na economia e distribuição de renda por conta da manutenção dos privilégios da burguesia nacional, associada à sonegação de direitos históricos dos trabalhadores como, a exemplo, os das usinas açucareiras do Nordeste.

Buscando concretizar tais proposições,

[...] em que pese as controvérsias existentes sobre a teoria dos pólos (de desenvolvimento, de crescimento ou dominantes), a Secretaria de Educação e Cultura achou por bem basear o seu plano integral para o triênio, no pressuposto de que existem cidades que desfrutam de condições favoráveis que as colocam acima de outras e que, assim sendo, têm maiores probabilidades de se desenvolver com maior rapidez e facilidade. (BAHIA..., 1968-1969, p.32)

Foram então eleitos os seguintes indicadores/critérios de seleção para escolha das cidades ou zonas que deveriam receber os investimentos:

1. Dispuser de terras planas, férteis, de aluviões profundos, com água suficiente e facilmente drenáveis.
2. Dispuser, alternativamente, de grandes recursos minerais comprovados.
3. Ou, ainda, se dispuser de grandes recursos potenciais em combustíveis ou energia hidroelétrica .
4. Ou alternativamente, tiver consideráveis vantagens geográficas (porto de mar, ponto de encontro de grandes vias de comunicação, etc.).
5. E, além de outras condições, se tiver boas ligações com os centros de consumo do Estado ou dos Estados vizinhos. (BAHIA...,1968-1969, p.33)

Apesar de todo o esforço realizado, aí incluídas as atividades de efetivo e rigoroso planejamento subsidiador da ação executiva, que permitiu àquela administração um avanço

bastante significativo em termos da oferta de novas oportunidades educacionais e de sua maior proximidade às necessidades locais e regionais como um todo, considerando as novas características do surto de crescimento/desenvolvimento em processo no Estado naquele período (Centro Industrial de Aratu, Pólo Petroquímico de Camaçari etc.) parte considerável do que havia sido proposto pelo Plano não se efetivou.

A exemplo disso, cito o fato de que, originalmente, o Plano previa a

Instalação no Interior do Estado de 4 Faculdades de Educação para formação de professores de 1º ciclo do ensino médio.

Criação da Universidade Estadual, situada no Sul do Estado.

Implantação de uma Escola Superior de Educação Física no Estado, sediada em Salvador. (BAHIA...,1968-1969, p.65-66)

No que se refere à primeira Universidade Estadual, que deveria se chamar Universidade Estadual da Bahia, a previsão era de que fosse instalada em Uruçuca, importante município da região cacauzeira. (BAHIA...,1968-1969, p.72)

Nem uma coisa nem outra aconteceu. A primeira Universidade foi a Estadual de Feira de Santana, criada pela Lei Delegada nº 12, de 30/12/1980.

Recorde-se também que durante o período de governos militares (1964-85) houve um forte crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), notadamente durante o governo do general Médici (1969-74), quando o mesmo atingiu o índice de 14% no ano de 1973. Isso se verificou por conta dos grandes aportes de recursos internacionais motivados, entre outros aspectos, pela característica de um governo duro e repressor para com as reivindicações da classe trabalhadora, o que tornou atrativas as oportunidades de investimento no País, associadas às baixas taxas de juros praticadas no mercado internacional e ao apoio do governo dos Estados Unidos da América, à ditadura brasileira.

Se por um lado o governo federal manteve uma política de repressão aos trabalhadores de menor qualificação e poder aquisitivo, por outro, incentivou as classes médias - formadas por profissionais liberais, trabalhadores do escalão intermediário e superior - e comerciantes e prestadores de serviços através de uma política de remuneração atraente associada a uma oferta de oportunidades educacionais, na medida que houve um incremento na oferta de educação fundamental e média pela iniciativa privada, voltada a esse público melhor remunerado, facilitando o ingresso do mesmo nas universidades públicas.

Isso permitiu aos governantes desviar a atenção dos concluintes do nível médio de escolaridade do nível superior, não só através da banalização da qualidade do ensino público, como também por conta da oferta de cursos de nível médio de características profissionalizantes, o que veio na esteira da Lei 5.692/71, criando, assim, “alternativas” de rápida inserção no mercado de trabalho aos filhos da classe trabalhadora de menor poder aquisitivo. Recorde-se a esse respeito o Complexo Inter-Escolar de Nazaré (CIENA), composto pelo Colégio Estadual Severino Vieira, Colégio Estadual da Bahia (Central) e Colégio Estadual Teixeira de Freitas, que ofereciam cursos ditos profissionalizantes de nível médio.

Em 1983, ainda no período ditatorial, através das Leis Delegadas de números 46, 51, 65, 66 e 67, o governo do Estado da Bahia buscou promover uma reorganização administrativa da Secretaria da Educação e Cultura, na perspectiva de interiorizar suas ações e, segundo Boaventura (1984, p. 41),

[...] fundamentada na imperiosa necessidade de desconcentração das atividades dos órgãos centrais, decorrente da extensão territorial do estado, do gigantismo de sua máquina burocrático-administrativa e da definição política de aproximar, quanto possível, os níveis de decisão e de execução, com reflexos diretos sobre a participação das comunidades envolvidas nas ações do governo.

Por conta dessa reorganização administrativa foram implementadas três linhas de ação, dentre as quais uma se destaca pelo interesse deste trabalho:

A interiorização do ensino superior, através do fortalecimento das universidades estaduais de Feira de Santana e do Sudoeste e da transformação da antiga Superintendência de Ensino Superior do Estado da Bahia, uma federação de escolas superiores, na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, com vistas a desenvolver de forma harmônica e planejada, a educação superior, promovendo a formação, o aperfeiçoamento dos recursos humanos, a pesquisa e a extensão, bem como estimulando a implantação de cursos e campi universitários nas regiões do estado, observadas suas peculiaridades e vocações. (BOAVENTURA, 1984, p. 41)

Conclui-se, disso, que 14 anos após o Plano Integral de Educação e Cultura, entre outros instrumentos legais criados àquela época, a educação no Estado da Bahia continuava carecendo de planejamento prévio, objetivando fundamentar em bases minimamente aceitáveis à ação executiva.

A se considerar o quanto Serpa (1999, p.11-27) explicita em *Princípios da Política de Educação Superior*, percebe-se como imprescindível o estabelecimento de rigorosos estudos prévios à ação decisória a respeito do investimento responsável dos recursos públicos.

Várias questões, então, se colocam:

1. Que fatores determinaram as decisões concernentes à criação das vagas do ensino superior, patrocinadas pelo governo do Estado àquela época?
2. Se os estudos realizados com vistas ao planejamento dessa ação basearam-se em pressupostos técnico-científicos, por que foram desconsiderados no momento da decisão?
3. E ao longo desses últimos trinta anos, que critérios têm sido utilizados pelo governo do Estado da Bahia para nortear a ampliação da oferta de educação de nível superior?
4. Que articulação existe entre educação, ciência, tecnologia e sociedade, de modo a subsidiar a ação governamental?

Convém lembrar que nos últimos trinta anos a Bahia passou por oito períodos governamentais, dos quais, seis têm seguido as mesmas diretrizes e práticas político-administrativas. Ao longo desse tempo, cresceu significativamente a influência e o domínio do partido ao qual pertenceram os seis governos em tela, o que pode ser comprovado pela imensa maioria de municípios cujas administrações têm sido majoritariamente eleitas por esse mesmo partido ou coligadas ao mesmo.

Por outro ângulo de análise, deve-se considerar também que, na sua busca por ascensão socioeconômica, a educação tem sido um serviço cada vez mais requisitado pela população, por entendê-la como elemento facilitador de ingresso em um mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo. Assim sendo, o curso superior tem sido colocado como prioritário nos pleitos políticos dos pretendentes e/ou representantes eleitos para o Congresso Nacional, Assembléia Legislativa e Câmaras de Vereadores junto ao Poder Executivo Federal, Estadual e Municipal. Isso se dá, invariavelmente, através da atitude do comprometimento com a implantação de unidades de ensino, sejam elas de que nível for, embora em municípios de médio e grande porte a tendência seja a de oferecer unidades de nível superior ou, as faculdades, como habitualmente são chamadas.

Entretanto, vale a reflexão, será que esse é um pleito das chamadas classes subalternas ou será das elites? Que tipos de empregos são oferecidos aos jovens residentes em municípios do interior do Estado da Bahia? Que papel desempenham as famílias de melhor poder aquisitivo

desses municípios no que se refere à participação no poder e o que pleiteiam para o futuro profissional de seus filhos?

No caso da implantação de unidades de ensino superior, qual a influência dos feudos eleitorais sobre a criação das faculdades? Em não se verificando tal ocorrência, como se justifica a implantação de algumas dessas unidades de ensino superior em municípios que, contrariamente ao quanto estabelecido em seus “Projetos de Implantação”, não apresentam condições básicas para o funcionamento dos cursos no momento em que iniciam suas atividades?

1.1 O OBJETO

São considerações que podem conduzir à proposição hipotética da seguinte tese:

A articulação entre educação, planejamento e sociedade não tem sido considerada com rigor pela autoridade governamental quando do momento decisório da expansão de oportunidades de educação superior. Ou, de outra maneira, a decisão de implantação de novas unidades de ensino superior tem sido predominantemente de caráter político-eleitoral do que voltada especialmente ao atendimento das reais necessidades de desenvolvimento que devem estar estabelecidas nos planos de governo.

Discutir essa articulação no contexto da importância que tem assumido a educação nesses últimos tempos, na condição de elemento impulsionador do desenvolvimento, concomitante à análise dos documentos que deveriam nortear a ação governamental, seguramente apontará para a responsabilidade, ou não, dos governantes e poderá servir de subsídio a quantos se interessem por fazer valer seus direitos de cidadão.

Nessa perspectiva, esse estudo pretende compreender as razões que têm orientado a expansão de vagas nos cursos superiores mantidos pelo poder público estadual a partir dos elementos disponíveis para tanto.

Para tal objetivo, busca se valer e fundamentar tanto em informações documentais quanto em depoimentos de sujeitos que vivenciaram/vivenciam processos atinentes ao planejamento, implantação e implementação de cursos em unidades de ensino superior mantidas pelo governo estadual. De um lado, aqueles que, no âmbito de seus municípios, compuseram grupos de trabalho, sob a chancela da própria Universidade do Estado da Bahia (UNEB), para elaborar o projeto de criação de novos cursos e/ou unidades de ensino. De outro, integrantes

do quadro de servidores daquela Universidade que, tendo assento no Conselho Superior Universitário (CONSU), participaram das sessões de apreciação e deliberação a respeito dos processos de implantação a que ora se refere.

Trata-se, pois, de um estudo de orientação qualitativa, embora também faça uso de dados quantitativos quando, em minha percepção, isso se faz necessário. Nesse sentido, é fundamental mapear-se, temporal e espacialmente, as relações entre os diversos sujeitos - governantes e governados - cujo intuito é o de ter atendido pelo Estado um direito garantido a estes últimos pela lei. Assim, tomo a expansão da oferta de vagas realizada pela UNEB, na década de 1990, como objeto de estudo.

A decisão de oferecer condições de qualificação educacional e profissional, através de cursos superiores mantidos às expensas do poder público, é algo que deve ser revestida de máxima responsabilidade, posto que se trata de lidar com recursos financeiros captados através de cobrança de impostos de todos os cidadãos e, como tal, merecedores da devolução desses impostos sob a forma de serviços que efetivamente atendam a suas necessidades primordiais. Além disso, a oferta de formação educacional de qualidade a uma população pode contribuir, de modo decisivo, para a elevação dos níveis de desenvolvimento socioeconômico de qualquer sociedade, influenciando também na condição da participação política e cultural de seus cidadãos.

Percebe-se, entretanto, não existir entre nós, brasileiros no geral e baianos em particular, uma tradição de administração pública voltada essencialmente para a resolução dos problemas e satisfação dos anseios da população, na medida em que temos convivido, historicamente, com a “cultura da privatização do público”, traduzida pelas práticas administrativas de privilegiar determinados setores da população - os mais abastados.

Especificamente no caso brasileiro, tem-se um Estado republicano de orientação liberal, fortemente marcado pela característica do patrimonialismo, por conta do qual nem sempre os interesses da sociedade são considerados na execução das políticas governamentais. Isso se explica pela sua gênese a partir da qual se fortaleceu o que Holanda (1995, p.145) chama de “tipo primitivo de família patriarcal”, calcada fortemente na autoridade paterna na qual o interesse e os desejos do *pater* deveriam ser entendidos como de todo o grupo. Ainda segundo Holanda (1995, p.146), “[...] é possível acompanhar, ao longo de nossa história, o predomínio constante das vontades particulares que encontram seu ambiente próprio em círculos fechados e pouco acessíveis a uma ordenação impessoal.”

Nesse particular aspecto tem-se inúmeros exemplos, ao longo dos tempos, do quanto os interesses de alguns têm prevalecido sobre o de muitos. Provavelmente por carecerem, os detentores das responsabilidades públicas, da compreensão de distinguir entre o público e o privado. A esse respeito, observe-se o quanto afirma Holanda (1995, p.146):

Para o funcionário “patrimonial”, a própria gestão política apresenta-se como assunto do seu interesse particular; as funções, os empregos e os benefícios que deles auferem relacionam-se a direitos pessoais do funcionário e não a interesses objetivos, como sucede no verdadeiro Estado burocrático, em que prevalecem a especialização das funções e o esforço para se assegurarem garantias jurídicas aos cidadãos.

Tal prática governamental tem deixado os estratos socioeconômicos inferiores entregues à própria sorte no que se refere às possibilidades de desfrutar de condições minimamente decentes de vida social, em que pese o quanto se expressa no capítulo dos Direitos Sociais, da Constituição da República, em seu artigo sexto: “ *Artº 6º - São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.*” (BRASIL, 1988, p.12)

Isso decorre do fato de que numa sociedade de forte tradição patrimonialista - e conseqüentemente autoritária - o Estado é costumeiramente entendido como um ente a que se recorre ou do qual se utiliza mais no sentido de satisfazer anseios de ordem pessoal – o privilégio – do que de administrar garantindo direitos social e historicamente legitimados. E era exatamente isso o que buscava solucionar Rousseau ((1993, p.48) ao publicar, em 1762, a obra que o consagrou; senão, veja-se o quanto afirma em um de seus trechos a respeito do Contrato Social.

Encontrar uma forma de associação que defenda e proteja a pessoa e os bens de cada associação, de qualquer força comum, e pela qual, cada um, unindo-se a todos, não obedeça, portanto, senão a si mesmo, ficando assim tão livre como dantes.

Convém, entretanto, lembrar Maquiavel (1996, p.131), quando afirma “Que um príncipe, conseqüentemente, aja de modo a vencer e conservar seu Estado. Os meios serão sempre considerados honrosos e elogiados por todos, porque o vulgo atenta sempre para as aparências e o resultado”, e perceber como a ética é excluída da ação política do governante.

Provavelmente, se encontre aí a razão da continuidade de uma política de governo que se tem dedicado, quase que exclusivamente, a garantir a reprodução do estrato social que historicamente apossou-se do aparelho de Estado, apesar do que estabelece o parágrafo único do artigo primeiro da Constituição: “Art. 1º (...) Parágrafo único. Todo poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.” (BRASIL, 1988, p.3)

Tomando como pressuposto esse aspecto legal que indica a suposição de um exercício de poder pautado no acordo/contrato, e as origens da formação política brasileira, que apontam para um Estado acima dos interesses da sociedade e, às vezes, portador de interesses antagônicos aos desta, creio que analisar tais características pode conduzir à compreensão das razões que determinam que, apesar de os projetos de implantação desses cursos apontarem para sua exequibilidade, em vários casos, a realidade de funcionamento dos mesmos é/foi diversa daquela apontada nos projetos originais.

Retorno então à questão: Afinal, o planejamento governamental, tecnocientificamente conduzido com vistas a orientar a ação decisora, no que se refere ao atendimento das necessidades da sociedade e do Estado, tem sido levado a sério ou não?

É o que pretendo verificar.

1.2 JUSTIFICATIVA

Eu sou o espírito que sempre nega, e isso com razão porque tudo que existe merece acabar.

(Goethe, apud Löwy, 2000, p.14)

Considerando o campo das “geisteswissenschaften” (ciências do espírito), onde se situa uma possível abordagem sociológica da educação, que pretendo levar a cabo através da investigação de um aspecto particular desse universo, afirmo que a função de educar implica em uma necessidade e disposição ao permanente aprender. Em uma relação pautada no pressuposto de que não há a verdade única e absoluta, mas verdades relativas a um determinado campo, a um momento histórico definido e à percepção de quem a ele se dedica, sem receios, mas assumindo com coragem a tarefa de investigar, à luz de pressupostos oriundos de seu saber, historicamente construído e, de sua consciência, em termos da compreensão e do sentimento de pertencimento a uma classe determinada.

Ao questionamento a respeito dos riscos em que se constitui minha consciência de classe, respondo, como Sarup (1980, p.11): “[...] o engajamento não implica uma visão doutrinária limitada, estática. O engajamento refere-se à manutenção de um princípio moral e político. [...]”

Tais verdades, portanto, precisam ser constantemente revistas à luz das contribuições cotidianas dos sujeitos envolvidos no processo de permanente (re)construção do saber.

Em complemento a tais pressupostos, move-me o sentimento de que as duas últimas décadas do século passado trouxeram grandes transformações para a humanidade, aí incluídas novas formas de convívio social, novos paradigmas de convivência entre Estados, o recrudescimento da ótica do lucro - apanágio do Modo de Produção Capitalista - todas elas a nos provocar, entre outros aspectos, a perplexidade natural de não encontrar respostas imediatas para os desafios que se evidenciam, por conta da rapidez com que se nos apresentam.

Essas perplexidades podem ser vistas como produtivas, considerando que podem gerar desafios, conforme define Boaventura de Souza Santos (2003), em sua obra *Pela mão de Alice*, e que tomo aqui como respaldo para ampliar e justificar a discussão que ora realizo.

A partir do ponto de vista sociológico, Santos busca polemizar a respeito das décadas de 1980 e 1990, indagando-se se a primeira seria uma década para ser esquecida, na medida em que afirma estar na tradição sociológica “preocupar-se com a ‘questão social’, com as desigualdades sociais, com a ordem/desordem autoritária e a opressão social que parecem ir de par com o desenvolvimento capitalista”(SANTOS, 2003, p.17). Concluindo pela afirmação de que deve ser esquecida.

Mesmo apresentando um conjunto de informações verídicas e denunciantes dos aspectos anteriormente apontados, não me parece fazer sentido optar pelo esquecimento, pelas razões que exponho a seguir.

A primeira razão seria referente ao fato de que, na condição de instrumento de compreensão da realidade, a Sociologia nos possibilita analisar aspectos das relações travadas entre os homens e que dão conta de como e porque se conduzem desse ou daquele modo, contribuindo para a formação de juízos a seu respeito.

A segunda concerne ao fato de que, quanto mais rigorosas forem as análises sobre as relações acima citadas, mais amplo será o conhecimento das mesmas e, por conseqüência, a

compreensão dos motivos que levam às variadas formas de conduta social. O que por si já é bastante significativo para propiciar a correção de situações ou a proposição de novas alternativas de atitude frente à realidade que nos cerca.

Comentando outro aspecto respeitante à década de 1980, no que se refere ao que chama de “outro pilar da tradição intelectual da sociologia”, o autor afirma que “a década se reabilitou”. Isso, por conta dos “movimentos sociais e da democracia, do fim do comunismo autoritário e do apartheid, do fim do conflito Leste-Oeste e de um certo abrandamento (momentâneo?) da ameaça nuclear” (SANTOS, 2003, p.18).

Ora, se por um lado agravaram-se todos os aspectos do que tradicionalmente se convencionou chamar de problemas da contemporaneidade, quais sejam a ampliação das doenças e mortes causadas pela fome e pela ausência de infra-estrutura sanitária, a brutal concentração de renda que tem ampliado o fosso socioeconômico entre ricos e pobres, a dívida externa e a queda de preços dos produtos exportados pelos países mais pobres, ampliando a crise fiscal desses; enfim, tornando cada vez mais difíceis as condições de sobrevivência no planeta. Por outro lado o autor enaltece os fatos que apontam para um crescimento do grau de consciência individual (e coletivo também) tanto no que se refere às questões de ordem social quanto econômicas e políticas, tanto no plano local quanto global.

Isso aponta para uma espécie de lusco-fusco da década precedente. Uma geografia e história meio confusas que induzem a um sentimento de desejo e repulsa ao mesmo tempo? Desafios que a realidade coloca aos homens e suas ciências e que dificilmente serão sanados à luz, apenas, da tradição científica na qual o sujeito sempre se tem colocado distante do seu objeto.

Todavia, convém considerar que “a rapidez, a profundidade e a imprevisibilidade das transformações recentes conferem ao tempo presente uma característica nova: a realidade parece ter tomado definitivamente a dianteira sobre a teoria” e, ainda segundo o autor, “esta realidade torna-se hiper-real e parece teorizar-se a si mesma” (SANTOS, 2003, p.18). Com base nisso é possível supor as dificuldades das teorias existentes darem conta de uma realidade tão instável, caótica e dissipativa quanto a atual.

Há, segundo Santos (2003, p.19), uma “[...] condição complexa: um excesso de realidade que se parece com um déficit de realidade; uma auto-teorização da realidade que mal se distingue da auto-realização da teoria”. Em condições como essas, parece difícil manter uma postura metodológica, reivindicar um ângulo de análise e mantê-lo, pelo fato de que algumas das

teorias que, ao longo dos dois últimos séculos nortearam nossos caminhos, já não dão conta dessa realidade hodierna.

Estará aberto o campo para possíveis transgressões metodológicas e epistemológicas? Como a tradição acadêmica se posicionará ante tal possibilidade? São questões que terminam por assaltar a mente dos que se dão conta dessa nova realidade e buscam compreendê-la a partir das ferramentas científicas de que dispõem mas sem perder de vista o fato de, por terem sido também protagonistas da mesma, nela estarem visceralmente imersos.

Concordando com o autor, percebemos que a tradição revela que a postura do investigador “[...] tem oscilado entre a distância crítica em relação ao poder instituído e o comprometimento orgânico com ele, entre o guiar e o servir” (SANTOS, 2003, p.19). Talvez seja chegado o momento de fugir a essa postura e assumir uma outra que revele, sem receios, outros olhares que não os da tradição acadêmica. O que ele chama de “envolvimento livre”, a capacidade de denunciar a partir do seu ponto de vista, do seu envolvimento, de seu “espanto e revolta”.

No segundo momento desse primeiro capítulo, Santos (2003) apresenta o que ele chama de desafios, e eu tomo a liberdade de adjetivar, como sendo cruciais àqueles que têm buscado compreender este novo momento que ora vivenciamos e que tem sido cognominado de maneiras tão distintas, sem que haja um consenso entre eles. São as perplexidades condutoras ao desafio de compreender, senão, vejamos como Santos as enuncia.

A primeira delas diz respeito ao fato de que as questões políticas mais recorrentes no plano intra e internacional são, hoje, de natureza essencialmente econômica. Em contrapartida, “[...] a teoria e análise sociológica dos últimos dez anos têm vindo a desvalorizar o econômico, em detrimento do político, do cultural e do simbólico, têm vindo a desvalorizar os modos de produção em detrimento dos modos de vida” (SANTOS, 2003, p.20). Isso é fácil de constatar-se na medida que a maior parte da produção crítica do marxismo desses tempos tem se assentado na desvalorização do econômico. Assim sendo, como deixar em segundo plano esse aspecto, responsável pelo condicionamento de quase todos os demais aspectos da vida social? Dispomos de alguma outra forma para tentar uma nova construção teórica que dê conta de toda a problemática vivida contemporaneamente pela sociedade?

A segunda refere-se, grosso modo, à marginalização do Estado nacional, à perda de sua autonomia e da sua capacidade de regulação social por conta da “dramática intensificação das

práticas transnacionais”, em que pese o fato de que, conforme o autor expõe, raramente “no cotidiano os cidadãos são confrontados com o sistema mundial”; mas têm sido pelo Estado, tanto no seu objetivo de regulamentar como de desregulamentar. A partir dessa consideração, surge a dúvida expressa por ele: “Será então o Estado nacional uma unidade de análise em vias de extinção, ou pelo contrário, é hoje mais central do que nunca, ainda que sob a forma artilosa de sua descentração?” (SANTOS, 2003, p.20). E nesse sentido de argumentação continua com suas inquietações:

Quais são as responsabilidades específicas da sociologia, uma disciplina que floresceu com o intervencionismo social do Estado? Será que o intervencionismo social do Estado vai assumir nos próximos anos a forma de intervencionismo não estatal? Será que o Estado vai criar a sociedade civil à sua imagem e semelhança? Será que a sociologia é parte da armadilha ou parte do mecanismo que a permite desarmar?

Quanto a isso, concordo com Santos (2003), pelas experiências que tenho acumulado – as pensadas e as vividas – que provavelmente caminhamos para isso, na medida que se percebe como cada vez mais recorrente a prática das autoridades governamentais em buscar dissociar o Estado da imagem de regulador das relações sociais nos mais variados aspectos, outorgando a organizações, as mais diversas, esse poder, até porque a função regulatória implica em despesas de diversa ordem, e se se considera a propalada crise fiscal...

Por seu turno, a sociologia – ou, mais amplamente, a ciência de modo geral - terá que dar conta desse “imbróglio”, e não poderá fazê-lo segundo os cânones da tradição, que requerem distanciamento entre sujeito e objeto. Pelo contrário, a proximidade, o envolvimento mesmo do sujeito com seu objeto deverá propiciar uma interação que permita um conhecimento mais pleno e sem as tradicionais amarras dos conceitos e métodos até então existentes. Cumpre, pois, assumir corajosamente os riscos dessa atitude.

A terceira perplexidade concerne ao retorno do indivíduo como elemento essencial às análises por ser, privilegiadamente, o protagonista de práticas e processos sociais. A passagem do estruturalismo, com suas análises centradas essencialmente nas estruturas e que consideravam muito pouco a contribuição dos atores, dos indivíduos, fez retornar à cena o importante papel por eles desempenhados nas tentativas de compreensão do fenômeno social.

Entretanto, o autor chama a atenção para o fato de que, apesar de tanta análise acerca dos aspectos micro da vida social dos indivíduos, nos últimos dez anos, tudo faz crer que “o indivíduo parece hoje menos individual do que nunca, a sua vida íntima nunca foi tão pública

“[...] a sua liberdade de escolha nunca foi tão derivada das escolhas feitas por outros antes dele” (SANTOS, 2003, p.21). Parece que os jogos já foram jogados. É como se não mais houvesse possibilidade de escolhas pois, qualquer que seja a que se faça, seguramente alguém já a fez antes de nós. E isso remete a uma antiga preocupação da sociologia: a que se refere à participação e criatividade sociais, que podem estar sendo sonegadas aos indivíduos ou, no mínimo, mascaradas em sua finalidade.

Ora, em que pese o fato das novas tecnologias produtivas serem, em algum sentido, economizadoras de tempo de labor, das influências dos meios de comunicação a ditar novas regras de comportamento e apontar para novas perspectivas, dos exemplos e atitudes excêntricos das “celebridades”, ainda que o sejam de modo efêmero, as relações que os indivíduos estabelecem e mantêm entre si tendem a mudar por conta dessas dinâmicas sociais. A ciência, em função disso, não pode desconhecer tais mudanças, sob pena de não mais dar conta de tais fenômenos. Precisa estar atenta e buscar meios para compreendê-los e, quiçá, oferecer algum tipo de explicação.

A quarta perplexidade toca a questão da substituição de clivagens tradicionais existentes no século XX e que, parece, estão sendo substituídas por uma espécie de uniformização de ideais, senão, veja-se que antes o embate era entre capitalismo e socialismo, democracia e autoritarismo, planificação e liberalismo. Hoje, assistimos a uma espécie de consenso em torno da idéia de democracia ocidental, ou democracia burguesa, como possibilidade única de construção e manutenção de uma sociedade planetária, embora composta por Estados nacionais, preferencial e aparentemente laicos, desconsiderando tradições milenares, como no caso de algumas culturas. Um exemplo bastante claro disso é a pretensão dos EUA em impor seu modelo de democracia aos afegãos e iraquianos, desconsiderando um aspecto que julgo basilar: toda a cultura desses povos é pautada em escrituras sagradas, o Corão.

E esse “consenso” aponta para uma tentativa de imposição de um modelo monolítico de sociedade universal e que, a mim, parece conter em suas entranhas, mal disfarçado, um interesse também de estabelecimento de um Estado como o guardião (o xerife?) desse modelo, com poderes absolutos, inclusive o de intervenção nos desígnios de qualquer sociedade que ouse destoar do modelo.

A quinta dessas perplexidades situa-se no campo de uma possível contradição entre, de um lado,

[...] a intensificação da interdependência transnacional e das interações globais [...] faz com que as relações sociais pareçam hoje cada vez mais desterritorializadas, ultrapassando as fronteiras até agora policiadas pelos costumes, o nacionalismo, a língua, a ideologia e, muitas vezes, por tudo isso ao mesmo tempo. (BOAVENTURA, 2003, p.22).

Do outro lado, “[...] e aparentemente em contradição com esta tendência, assiste-se a um desabrochar de novas identidades regionais e locais alicerçadas numa revalorização do direito às raízes” (SANTOS, 2003, p.22). Pois bem, a antiga noção de localismo, de raiz de um povo, sociedade ou cultura, fundada originalmente no espaço geográfico de onde emergiram os ancestrais, vem sofrendo mudanças por conta da translocalização de pessoas, seja o seu processo de base voluntária ou não. Mas embora venha se modificando, sua noção se “[...] assenta sempre na idéia de território, seja ele imaginário ou simbólico, real ou hiper-real” (SANTOS, 2003, p.22).

O que representa, por exemplo, o Bairro da Liberdade, na cidade de São Paulo, para os descendentes de imigrantes japoneses e a Feira de São Cristóvão, na cidade do Rio de Janeiro, para os imigrantes nordestinos, senão esse espaço identitário de que ora nos ocupamos?

Para além dessas considerações, convém registrar que a intensificação dessa mobilidade transnacional abarca aspectos que podem ser considerados contraditórios. Uma realidade é aquela na qual os sujeitos podem optar ou têm a iniciativa dos processos que criam a mobilidade. Exemplo disso podem ser os turistas e os representantes de grandes corporações que permanentemente se deslocam de um país a outro. A outra realidade é a daqueles que, por força de circunstâncias, em geral ao arrepio de suas vontades, são obrigados a localizar-se em outra geografia.

Uma nova dialética está posta em termos de territorialização versus desterritorialização. É possível que isso conduza a uma minimização de velhas polêmicas, como a referente às opressões (como a de classes, por exemplo), mas não estão se pondo em evidência outros tipos? E por acaso não devemos cuidar de buscar compreendê-los?

A tarefa que nos cabe, de buscar o conhecimento dessas novas realidades para melhor entendê-las, é cheia de armadilhas, posto que se trata de território incerto. Imaginar que os olhares com que nos habituamos são capazes de dar conta delas é desconhecer que na contemporaneidade, aí consideradas suas características, são necessárias novas leituras. E se há novas leituras, forçosamente haverá novas subjetividades em jogo.

No caso do estudo ora em andamento e que busco comunicar são, também, as subjetividades de quem vivenciou o processo em fase de compreensão que estão postas. O receio que cerca aqueles que se propõem a compreender uma dada realidade, na medida em que esta ainda não foi analisada por outros, tende a limitar suas ilações por conta do risco de fazer afirmações que possam ser refutadas, ou ainda, pode até comprometer a compreensão do quanto apresenta, posto que o seu olhar é... o seu olhar, a sua leitura daquele fenômeno, pautada tanto naquilo que seu ferramental teórico permite quanto em suas subjetividades, aí entendida sua visão social de mundo.

Para além dessas considerações, convém registrar que, semelhante à perspectiva do autor, entendo que as perplexidades nos permitem debruçar sobre aspectos da realidade que, embora ainda não suficientemente conhecidos, como este em que se centra o presente estudo, mesmo correndo os riscos de transitar por uma teia que pode esconder armadilhas, mas objetivando trazer à luz um fenômeno, o qual, ainda não compreendia de modo tão mais amplo como tento fazê-lo agora.

Na UNEB, no município de Itaberaba onde está sediado o Departamento de Educação XIII, no qual sou lotado como docente desde 1991, ocupei os cargos de Chefe de Departamento e de Diretor, sempre cumulativamente às funções de regência de classe.

Ao longo desses anos de atividade, tomei conhecimento das normas da vida universitária não só através da legislação como também pela participação efetiva nos cargos mencionados, mas, também, pela atuação no Conselho Superior Universitário (CONSU) dessa instituição, no qual se travam verdadeiras batalhas de ordem administrativo-acadêmica, lastreadas que devem ser por algum conhecimento da legislação educacional, necessário a essas decisões.

Entre essas, uma das que mais me chamaram a atenção referia-se à implantação de cursos/unidades universitárias em municípios que ainda não os possuíam. Tais proposições, no geral, partiam da iniciativa do governo do Estado, posto que lhe cabe a prerrogativa de criar cursos/unidades universitárias em qualquer parte do território baiano. Entretanto, a implantação desses cursos/unidades devem, necessariamente, obedecer ao que prescreve a legislação, ou seja, criada uma comissão de implantação sob a chancela da universidade, deve a mesma proceder a estudos que apontem a viabilidade de condições que o permitam, ou não. Existindo essa viabilidade, nada obsta que o curso seja implantado.

Contudo, além de não se ter notícia de qualquer proposta de criação que tenha sido inviabilizada pelos estudos realizados, há casos de unidades implantadas que, curiosamente, não apresentavam condições necessárias a sua implantação. E isso levou vários anos para ser resolvido fazendo com que essas unidades tivessem que conviver com graves problemas de ordem acadêmica e administrativa, com sérias conseqüências para a formação dos discentes. Em que pese o fato de que, mesmo apresentando deficiências, os cursos implantados, segundo inúmeros depoimentos, formaram contingentes de profissionais que têm contribuído de modo decisivo para melhorar as condições de vida de parcela significativa da população dos municípios onde se localizam. Seja sob a forma de garantir aos formados melhores condições de disputar um mercado de trabalho mais ávido pelos mesmos, na medida em que seus diversos setores têm buscado absorver mão-de-obra cada vez mais qualificada como diferencial na conquista e manutenção de clientes, seja pela contribuição desses profissionais recém-formados através de sua atuação nos mais diversos campos profissionais, independente do curso realizado, promovendo modificações nas relações entre prestadores e consumidores de bens e serviços.

Ainda a esse respeito, esclareço que em depoimentos informais com profissionais que chefiam equipes de trabalho em diversos campos de atividade econômica, notadamente no município de Itaberaba, pude perceber como elogiavam o desempenho profissional de subalternos seus que haviam realizado o curso de Pedagogia na unidade de ensino da UNEB, no município, o que se poderia chamar de efeito não-intencional da política daquela instituição.

Aduzo a isso o conhecimento do fato de que, em períodos que antecedem as eleições na Bahia, é comum a ocorrência de promessas, por parte de candidatos a cargos eletivos, de “instalação de faculdades” em municípios que delas ainda não dispõem, como moeda na troca pelo voto. E a Universidade mais visada para esse tipo de “escambo” é a UNEB, dado que, por sua característica *multicampi* e estar habilitada a implantar cursos em todo o território baiano, é a que melhor se presta a esse tipo de promessa.

Outro aspecto que merece alguma consideração para este estudo é o fato de os governantes divulgarem seus planos de governo no início de suas administrações, nos quais estabelecem seus princípios, objetivos, metas, indicadores e resultados pretendidos. Nesses planos, invariavelmente, consta a preocupação com a educação, aí compreendida a de nível superior em todos os seus aspectos, inclusive o da expansão atrelada às necessidades de desenvolvimento regional, ou seja, a escolha dos cursos a serem implantados deveria se dar

por conta da análise das características socioeconômicas e culturais da região que o mesmo deverá atender, e em que medida poderão contribuir para o desenvolvimento da mesma.

Ora, acredito que os critérios estabelecidos em um plano de governo devam ser escolhidos levando em consideração aspectos de ordem técnica para poderem propiciar a decisão, que tem caráter político. Imagino também que tais critérios devam ser estabelecidos a partir de sérios estudos a respeito da realidade das diversas regiões que compõem o Estado, proporcionando uma visão das partes e do todo integrado. Só assim é possível entender a atividade de planejamento governamental. Embora, no campo da expansão do ensino superior baiano, eu não tenha a certeza de que isso se tem verificado.

Além disso, considere-se que a função do Estado deveria ser a de garantir a convivência democrática entre interesses de grupos e classes sociais distintos de uma dada sociedade, dentro de padrões considerados aceitáveis. Todavia, com o recrudescimento das lutas de classe a partir da segunda metade do século XX, o aparelho de Estado torna-se cada vez mais propício à consecução dos desígnios da classe hegemônica, conforme busco explicar mais adiante. Não seria de se estranhar então que, no universo que aqui busco delimitar, não estejam ocorrendo situações nas quais o que deveria ser decisão no sentido de beneficiar toda uma população, o seja no sentido de atender a interesses do grupo hegemônico.

Essas considerações me fazem crer que é possível avaliar se, efetivamente, são critérios de ordem tecno-científica que presidem a decisão governamental ou se são critérios de outro caráter.

Acredito, por fim, que um estudo dessa natureza se justifica na medida em que poderá lançar alguma luz nesse cenário, permitindo uma compreensão mais ampla e correta dessa relação de poder entre aqueles que estão no exercício de funções administrativo-governamentais e o restante da sociedade.

2 A CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO-TEMPO CONTEMPORÂNEO E A RELAÇÃO DOS SUJEITOS IMPLICADOS.

Discutir relações entre sujeitos implica levar em consideração o espaço, o território no qual tais relações ocorrem, pelo fato de que suas características influem decisivamente no comportamento dos indivíduos que nele vivem. Observe-se, por exemplo, que os mais diversos tipos de ambiências artificialmente montadas pelo homem buscam cumprir objetivos, e são devidamente pensados e preparados para garantir sua consecução. Templos religiosos, salas de aulas e de reuniões, supermercados e casas de diversões ilustram tal afirmação.

Por essa razão, entendo ser importante discutir um pouco acerca dessa relação geo-histórica, suas características no momento hodierno e suas contribuições às relações que os indivíduos travam entre si.

2.1 O *APPROACH* ESPAÇO-TEMPORAL.

A tradição convencionou agrupar os períodos da trajetória da humanidade em dois grandes blocos, a saber, Pré-história, que compreende o período durante o qual o homem se manteve ágrafa, e História, essa, subdividida em Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea.

Por outro prisma, Marx e Engels buscaram compreender essa trajetória analisando-a em períodos de acordo com as características através das quais os homens procederam tendo em mira gerar bens materiais e serviços, e de que modo se organizaram socialmente com vistas à reprodução das condições de produção. A isso chamaram de modo de produção, ou seja, a forma como coexistem e são reproduzidas as forças produtivas e as relações de produção em uma sociedade. A tal juízo somos levados pela afirmação:

[...] os homens, ao desenvolverem sua produção material e seu intercâmbio material, transformam também, com esta sua realidade, seu pensar e os produtos de seu pensar. Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência.(MARX; ENGELS, 1979, p.37)

Com base nesse conceito, Marx identificou vários modos de produção tais como o asiático, o antigo, o germânico, o feudal, o capitalista e, a respeito desse, Marx (1983, p. 25) afirmava em 1859: “Com esta organização social termina, assim, a Pré-História da sociedade humana”.

Esse último modo de produção - o capitalista - reveste-se, para a compreensão do quanto aqui busco estabelecer, de basilar importância, na medida em que se confunde, na perspectiva geohistórica, com o período da Idade Contemporânea da classificação tradicional e que para este trabalho convém analisar.

Em que pese ter surgido no século XV, substituindo o Modo de Produção Feudal (MPF), o Modo de Produção Capitalista (MPC) sedimenta-se em definitivo com suas características de internacionalização a partir de meados do século XVIII, com a mecanização em larga escala da produção, dando início ao que se convencionou chamar de capitalismo industrial, que impulsionou o chamado neocolonialismo. Esse período, que tem ainda como marco definitivo a Revolução Francesa (14/07/1789), estende-se até nossos dias, apesar de mais recentemente, a partir da segunda metade do século XX, terem ocorrido transformações tão radicais que é impossível não perceber que vivemos um novo momento na história da humanidade. Tentarei caracterizar esse novo momento.

2.2 O PROCESSO DE GLOBALIZAÇÃO

Uma vez encerrada a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o capitalismo retoma sua expansão pelo mundo. Muito provavelmente, o Plano Marshall, de ajuda e reconstrução dos países europeus atingidos pelo conflito, constituiu-se em ponta de lança dos interesses capitalistas norte-americanos naquele continente. Mais precisamente com o fim da Guerra Fria - que durou de 1946 a 1989 - e que se concretiza com a queda do muro de Berlim, a implosão da União Soviética e com as mudanças de políticas econômicas nos países até então de orientação socialista, a internacionalização do capitalismo se faz cada vez mais ampla e profunda.

Se por ocasião do Modo de Produção Feudal, a economia estava sob a tutela do Estado, convém lembrar que foi uma luta da burguesia a quebra dos monopólios reais no que se refere ao direito de produzir e comercializar, o que contribuiu decisivamente para o fortalecimento do liberalismo enquanto doutrina econômica, tradicionalmente sintetizada na máxima: *“Laissez faire et laissez passer, le monde va de lui-même”*.(BURNS, 1966, p.604) A partir da derrocada do MPF e ascensão do MPC, invertem-se os papéis e, os empreendimentos capitalistas, com o passar do tempo, vão determinar ao Estado a implementação de políticas econômicas de seu interesse.

Dois séculos apenas foram suficientes para transformar a base do capitalismo implantado na Europa, no século XV. Inicialmente de base mercantil, garantiu não só grandes lucros a seus seguidores mas, também, a possibilidade de implantação e desenvolvimento das grandes manufaturas, o que fez alavancar o volume de negócios até então realizados intra e internacionais. Essas manufaturas, com suas características, foram o elemento basilar para que, no século XVIII, a partir principalmente do emprego da máquina a vapor (1769) na mecanização da produção, e da aplicação de inventos e aperfeiçoamentos tecnológicos, além do grande acúmulo de capitais por parte da burguesia européia, surgisse o industrialismo, nova etapa do capitalismo que se prolonga até a primeira metade do século XX.

Convém aqui tecer também alguns comentários sobre um aspecto do MPC, que julgo importantes para a compreensão do quadro que procuro esboçar e que serve de pano de fundo para o tema sobre o qual discorro. Trata-se da conotação imperialista, assumida pelo MPC e que traz em si elementos que nos permitem compreender melhor a realidade. Vejamos.

A se considerar a perspectiva permanente de ampliação de ganhos, por parte do MPC, percebe-se o quanto necessita de poder para ver atendida sua voracidade pelo acúmulo de lucros. Isso faz com que as fronteiras nacionais passem a representar empecilhos que precisam ser removidos, na medida que se torna importante para a sobrevivência a escalada, cada vez maior, desse acúmulo. E isso se dá por conta de que com o processo de acúmulo restringem-se as possibilidades de ampliação de ganhos e, por conseqüência, de consumo da maioria da população nacional, vez que a propriedade da riqueza tem-se concentrado cada vez mais em uma quantidade menor de pessoas. Tal ocorrência termina por reduzir as possibilidades de consumo daqueles que se encontram fora do círculo dos abastados, gerando uma espécie de crise no mercado produtor de bens e serviços já que, em determinados momentos, não mais consegue manter o nível de vendas e, por extensão, o de produção, apontando tal fenômeno para a necessidade de busca de novos consumidores em outros Estados.

Essas crises periódicas são uma característica do MPC e o forçam a manter uma ação de caráter imperialista, caracterizada aqui pela necessidade de permanente ampliação do território onde desenvolve suas atividades econômicas, tanto no âmbito de suas fronteiras nacionais quanto fora delas. E é essa necessidade de estar sempre ampliando territórios que faz do imperialismo uma espécie de forma superior do capitalismo. Não por outra razão é que se tem assistido, ao longo do último século, diversas formas de aproximação entre os Estados

hegemônicos e aqueles que gravitam em sua periferia, no afã de torná-los em consumidores de bens e serviços, buscando ampliar suas perspectivas de ganho. Se em alguns momentos essa aproximação ocorreu sob a forma de intervenções, quer sob a perspectiva política, quer sob a perspectiva militar, hoje a intervenção se dá sob a forma de acordos, invariavelmente trazendo para eles – os hegemônicos - mais vantagens que para os demais e, nesse sentido, veja-se por exemplo as bases em que os Estados Unidos da América propõem aos Estados latino-americanos o ingresso destes na Associação de Livre Comércio da América Latina (ALCA).

2.3 O PROCESSO DE GLOBALIZAÇÃO, OS NÃO-LUGARES E O FALSO CONCEITO DE IGUALDADE.

Conforme afirmei acima, é com o fim da Guerra Fria que o capitalismo inicia sua escalada global, só que dessa vez com um viés financeiro mais forte que o industrial.

O forte crescimento populacional ocorrido na primeira metade do século XX, aliado ao aumento da expectativa de vida, ao desenvolvimento de novas tecnologias produtivas e à facilidade cada vez maior dos transportes e comunicações ao redor do planeta são elementos propiciadores de grande volume de negócios, o que acarreta um descomunal acúmulo de capital, que passa a ser investido nas mais variadas atividades econômicas, com especial destaque para o setor financeiro.

Convém destacar que a partir da segunda metade do século em foco inicia-se um rápido processo de aquisições e fusões de grandes empresas criando assim o que se tem chamado de grandes corporações transnacionais, com abrangência e interesses globais, o que não raro, pelo volume de capital e capacidade de investimento e alavancamento de economias nacionais, lhes permite interferir no estabelecimento de políticas, quer econômicas, quer sociais e administrativas.

De modo geral, com a nova divisão internacional do trabalho e a flexibilização dos processos produtivos, entre outros aspectos, essas corporações e conglomerados transnacionais conseguem se sobrepor às economias nacionais. Essas transnacionais são corporações desterritorializadas, instaladas nos mais diversos e distantes lugares e movendo-se de um lugar a outro, sempre de acordo com a dinâmica das forças produtivas e na perspectiva da reprodução do capital em moldes crescentemente globais.

Esse processo de dispersão da produção que compreende o capital, a força de trabalho, a tecnologia, a divisão do trabalho social, o planejamento e o mercado, termina por concretizar a globalização do capitalismo. Se por um lado traduz a generalização das forças produtivas, por outro, representa também a globalização das relações de produção, aí entendidos princípios jurídico-políticos, instituições, padrões socioculturais, ideais. E em sua esteira vêm a desestatização, a desregulação, a abertura de mercados e a monitoração das políticas estatais realizadas por organismos como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BIRD), a Organização Mundial de Comércio (OMC).

Tais organismos multilaterais, o que deveria significar a participação ativa dos Estados que os integram, contemplam cada vez mais os interesses das corporações e, enquanto estruturas mega-poderosas, reconhecem também os conglomerados transnacionais como tal. “Tanto é assim que as organizações multilaterais passam a exercer as funções de estruturas mundiais de poder constituídas pelas corporações transnacionais.” (IANNI, 2001, p.40)

Nessa perspectiva, as grandes corporações capitalistas, através das organizações já citadas, impõem aos Estados seus interesses em termos de condições estruturais favoráveis à sua implantação e operação como também aqueles relacionados ao controle da sociedade, tanto sob a ótica da produção quanto sob a do consumo.

Não é por outra razão que temos assistido à mobilização de governos nacionais no sentido de flexibilizar cada vez mais as relações trabalhistas, tendo em vista garantir às grandes corporações diminuição de custos com mão-de-obra e encargos sociais, sempre no sentido de atraí-las para seus territórios, pelo potencial de absorção de mão-de-obra que aparentemente representam.

Ainda a esse respeito, convém esclarecer que, pelo fato de existir nos Estados em processo de desenvolvimento um forte contingente de mão-de-obra desempregada, qualquer aceno de implantação de empreendimento econômico significa, em tese, a absorção de alguma mão-de-obra, o que move a administração a oferecer vantagens aos empreendedores para sua instalação. Todavia, o que não se pode esquecer é que, no geral, tais empreendimentos se utilizam, em etapas diversas de seu processo produtivo, de tecnologias cada vez mais avançadas no sentido da otimização de custos. E é óbvio que essas tecnologias são redutoras do emprego de mão-de-obra, pelo menos na atividade finalística em que são empregadas.

Conforme afirma Ianni (2000, p.56),

O que está em causa, na base da política de reestruturação do Estado, destinada a criar o Estado mínimo e decretar a formação de mercados emergentes, é a destruição de projetos de capitalismo nacional e socialismo nacional, bem como a transformação dessas nações em províncias do capitalismo global.

Para além dessa perspectiva, tem-se que cada vez é mais recorrente a idéia de cidadania íntima e majoritariamente atrelada à noção de possibilidades de consumo, quer dizer, quanto mais se disponibilizam bens e serviços ao cidadão e tanto mais se tenta ampliar-lhe os chamados direitos de consumidor, mais a cidadania estará sendo garantida.

Esse proceder contrasta com o que de fato acontece na sociedade contemporânea. Observa-se que quanto mais se flexibilizam as relações entre capital e trabalho, mais se amplia o contingente de trabalhadores desempregados e subempregados. Enquanto em época anterior se falava na obrigação do Estado em implementar políticas de emprego, atreladas ao que se convencionou chamar de políticas de *welfare state*, muitas vezes registrada nos textos governamentais, hoje, fala-se em empregabilidade, ou seja, a capacidade que o indivíduo deve desenvolver no sentido de capacitar-se para o exercício de funções produtivas as mais diversas, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho. Por outro enfoque de análise, convém lembrar ainda que a sociedade hodierna apresenta-se com características inexistentes há cerca de 40 ou 50 anos. Senão, vejam-se os aspectos que a seguir apresento.

Se no MPF a sociedade era de base rural, posto que suas atividades produtivas concentravam-se majoritariamente no campo, aí entendidas a agricultura, a pecuária, e os diversos tipos de extrativismo, além das atividades artesanais de confecção de bens e utensílios necessários à vida cotidiana, é com o MPC que a geografia se desloca em direção às cidades, visto que é aí que se desenvolvem as relações de comércio e que estas relações fazem crescer cada vez mais aquelas, inaugurando assim a chamada modernidade.

Seguramente, cabem aqui alguns comentários a respeito de um elemento presente nesta análise e, também, elemento constitutivo da noção de Estado: refiro-me ao termo território que, embora só agora registrado, está presente na noção de espaço socialmente ocupado. Nesse sentido, sigo aqui a concepção adotada por Milton Santos e Maria Laura Silveira (2001, p. 19), quando esclarecem que:

Por território entende-se geralmente a extensão apropriada e usada. Mas o sentido da palavra *territorialidade* como sinônimo de *pertencer àquilo que nos pertence* [...] esse sentimento de exclusividade e limite ultrapassa a raça

humana e prescinde da existência de Estado. Assim, essa idéia de territorialidade se estende aos próprios animais, como sinônimo de área de vivência e de reprodução. Mas a territorialidade humana pressupõe também a preocupação com o destino, a construção do futuro, o que, entre os seres vivos, é privilégio do homem.

É importante, então, compreender o território na perspectiva de espaço geográfico socialmente ocupado. Para tanto, faz-se mister perceber sua constituição, ou seja, conhecer os elementos que o compõem. Não apenas os elementos materiais mas, também, os imateriais: as relações, as permissões e as interdições ao longo de períodos; sem deixar de atinar-se para as características locais e o contexto global.

São então os sistemas técnicos que vão determinar uma forma e uma divisão do trabalho socialmente necessário. A divisão territorial do trabalho termina por definir uma hierarquia dos espaços e reconfigura, a cada momento, a capacidade de agir das pessoas, das firmas e das instituições. Nesse sentido, é forçoso admitir que como as técnicas costumam agir conjuntamente, impondo determinações atinentes à produção material e, mais que isso, às formas de sociabilidade humana, são elas que vão impor reconfigurações não apenas aos aspectos materiais da vida humana, mas também ao seu lado subjetivo. Veja-se o quanto afirmam Milton Santos e Maria Laura Silveira (2001, p. 21) a esse respeito:

O uso do território pode ser definido pela implantação de infra-estruturas, para as quais estamos igualmente utilizando a denominação *sistemas de engenharia*, mas também pelo dinamismo da economia e da sociedade. São os movimentos da população, a distribuição da agricultura, da indústria e dos serviços, o arcabouço normativo, incluídas a legislação civil, fiscal e financeira, que, juntamente com o alcance e a extensão da cidadania, configuram as funções do novo espaço geográfico.

Assim, no momento contemporâneo, a hierarquização do território vai definir quais aqueles que assumirão características de área de produção de bens primários, de bens industrializados, de serviços etc. Para tanto, também há a contribuição das formas jurídicas, políticas e sociais em seu sentido mais amplo, eivadas que estão de ciência, técnica e informação. Para além desses aspectos, não se pode compreender o território sem atentar ainda para a relação existente entre o local e o global.

Isso aponta para a necessidade de entender que as características da atual economia planetária, colocada em prática pelos Estados hegemônicos, fundada entre outros princípios na necessidade, por parte dos países em desenvolvimento, de manutenção de um comércio exterior forte para propiciar a entrada de divisas em moeda internacionalmente valorizada e

poder escoar a produção de bens primários e industrializados, determina que significativo montante de recursos seja dirigido para a criação de infra-estruturas, serviços e formas de organização do trabalho sejam canalizados para as atividades favorecedoras do comércio exterior, atividade que se caracteriza, entre outros aspectos, pela competitividade e por não prescindir de localizar-se em espaços adequados às suas necessidades.

Ainda conforme Milton Santos e Maria Laura Silveira (2001, p.22),

Isso não se faz sem uma regulação política do território e sem uma regulação do território pelo mercado. É desse modo que se reconstruem os contextos da evolução das bases materiais geográficas e também da própria regulação. O resultado é a criação de regiões do mandar e regiões do fazer.

O território tal como se apresenta hoje, não apenas se mostra com novos contornos, mas incorporou novos conteúdos e, naturalmente, determina novas atitudes a seus ocupantes em função tanto de suas possibilidades de produção quanto da dinâmica de circulação dos insumos, dos produtos, do dinheiro, das idéias e informações, das ordens e dos homens. Não deve ser por outra razão o comentário de Giddens a esse respeito: “Modernidade refere-se a estilo, costume de vida ou organização social que emergiram na Europa a partir do século XVII e que ulteriormente se tornaram mais ou menos mundiais em sua influência.” (GIDDENS, 1991, p. 11)

O processo de industrialização no mundo, a partir da segunda metade do século XVIII, vai ampliar permanentemente não apenas o tamanho mas também a importância das cidades no contexto de uma nova realidade social.

E o que representa hoje a cidade para a compreensão da contemporaneidade? Segundo dados do IBGE, nas duas últimas décadas do século passado a população brasileira cresceu assustadores 42,68 %, chegando ao ano de 2003 com 173.966.052 habitantes; e se no ano de 1980, 67% dessa população vivia nas cidades, no ano de 2003 esse contingente ampliou-se para 84,31%, o que demonstra o quanto as cidades têm-se tornado importantes para a compreensão desse contexto (IBGE, [2003]).

Tem contribuído para tanto, o avanço do capitalismo na direção dos mais variados tipos do chamado *agrobusiness*, o que tem provocado uma concentração cada vez maior da propriedade rural nas mãos das corporações transnacionais. Com isso, a elevada e progressiva mecanização da atividade rural torna-se elemento fundamental da expulsão de grandes

contingentes de famílias que vão adensar as periferias das cidades de médio e grande portes, agravando a situação em termos de uma qualidade de vida cada vez mais baixa.

Quem de nós ainda não foi abordado, no interior de algum supermercado, por alguém a solicitar que lhe pagasse um pacote de feijão ou de arroz? Ou nos semáforos, por jovens e adultos querendo vender-nos frutas, bugigangas como antenas de TV e carregadores de celulares ou, simplesmente, limpando os pára-brisas de nossos carros? E o que dizer dos altos e crescentes níveis de violência registrados ultimamente?

Nesse contexto, é muito difícil a qualquer Estado garantir à sua população os mínimos direitos a que constitucionalmente se obriga tais como saúde, moradia, trabalho, educação, lazer e segurança. Tanto pela carência de recursos quanto pela rapidez e volume dessa transformação.

É forçoso, pois, concordar com Ianni (2000, p.125), quando afirma:

É na grande cidade que se desenvolvem a arquitetura, o urbanismo e o planejamento, assim como aí surgem o partido político, o sindicato, o movimento social, a corrente de opinião pública e o próprio Estado. As distinções nítidas e matizadas entre o público e o privado, a civilidade e a privacidade, a população e o povo, os grupos sociais e as classes sociais, a reforma e a revolução, a tirania e a democracia desenvolvem-se, refinam-se e embaralham-se na cidade. É na grande cidade que aparece a multidão, a massa ou a turba, assim como o líder, dirigente, demagogo, *condottiere*. Aí se formam o cidadão e a cidadania, o solitário e a solidão, o radical e o fanático, o suicida e o profeta, o artista e o cientista, assim como o aventureiro, o *blasé* e o *flaneur*.

A cidade contemporânea tornou-se, definitivamente, um espaço no qual é forçosa a convivência dos diferentes, no qual não mais é possível a padronização dos sujeitos e, contraditoriamente, onde os sujeitos terminam aparentemente se padronizando, quer sob a perspectiva da aparência e dos gostos, quer sob a perspectiva dos espaços do frequentar.

Não é à toa que os saguões das estações de passageiros, os *shopping centers*, as lojas de *fast-food*, os parques temáticos, são todos possuidores de uma aparência estandardizada. Os efeitos de decoração, a iluminação feérica, o trajar de seus funcionários, até a sonorização ambiental conduzem a essa padronização, que visa criar uma ambiência que é do interesse dos que exploram tais ambientes, no sentido de fazer com que encontrem receptividade por parte de seus usuários/consumidores/cidadãos.

Nesses espaços, os “não-lugares”, as relações são travadas no plano da superficialidade, não cabendo aí um desejável aprofundamento das mesmas no sentido de conduzir a uma relação pautada no sentimento, na emoção, no afeto que deveria caracterizar a interação humana.

O sujeito/cidadão vive hoje como quem transita por uma teia, tendo a seu dispor uma multiplicidade de possibilidades que lhe permite interagir com um número enorme de outros, mas, insisto, tratam-se de relações efêmeras, fugidias, que não apontam para a satisfação de um aspecto tipicamente diferencial do humano em relação aos demais seres vivos: o afeto.

Ao me indagar a respeito da razão disso penso se não se sentem temerosos os sujeitos ao ter que lidar com sujeitos diferentes de si próprios. Recordo-me de Cohen (2000, p.23-26) e seu “A cultura dos monstros: sete teses”, no qual discorre sobre a diferença, caracterizando-a como um monstro.

Na perspectiva de Cohen, monstro é tudo aquilo ou todo aquele que representa o diferente de nós, ou do que estamos habituados e, em sua discussão a esse respeito, apresenta algumas características daquilo a que chama de monstro.

Em suas sete teses, o autor estabelece aquilo que se pode considerar como principais características dessa figura dantesca que, ao longo dos tempos, tem trazido pesadelos ao homem ocidental. Aqui, um esclarecimento se faz necessário: na cultura ocidental tem sido comum representar monstros, criaturas horrendas, sob a forma de dragões, de poderosas garras e dentes e através de cujas ventas expele fogo. Essa mesma figura mítica, na cultura oriental, não tem a mesma conotação que lhe conferem os ocidentais.

Em sua primeira tese, “o corpo do monstro é um corpo cultural”, o autor caracteriza a corporeidade do monstro como um deslocamento, uma incerteza, como possibilidades e, tal qual o Exú dos ritos de origem afro, habita as encruzilhadas e delas faz-se senhor absoluto, intimidando e assombrando a quem nelas precisa transitar. Não sem razão, os rituais do candomblé iniciam-se com uma oferenda (o padê) ao orixá-mensageiro (o que abre os caminhos) e, ao mesmo tempo, àquele que aprecia pregar peças ou impedir o alcance do desejado, caso não lhe agrade.

Convém indagar-se: A construção de um saber, específico que seja, não comporta também o trânsito por encruzilhadas, por entre-lugares? E como tal, não comporta o inusitado, o inusual? Não comporta, ainda, a necessidade de oferendas para que os desejos se realizem?

Em sua segunda tese, “o monstro sempre escapa”, esse “Exú” é caracterizado como um ser impossível de ser amplamente apreendido, capturado em sua totalidade. Ele só permite a apreensão de fragmentos seus e, ainda assim, no âmbito das teias, das relações que os geram e que lhes permite atormentar aqueles que com ele interagem. Exú, ê!

Na terceira, “o monstro é arauto da crise de categorias”, tem-se que por serem híbridos, únicos, não se pode inclui-los em qualquer categoria, escapam a qualquer enquadramento conceptual e por essa razão sua geografia é um território ameaçador, tenebroso mesmo, onde o trânsito ocorre por um espaço contraditório e, como tal, passível de contestações.

Também assim o é no campo do conhecimento onde, pelo menos do ponto de vista da dialética, a cada afirmação corresponde uma contra-afirmação. Não obstante isso, ainda se deve considerar que, dada a rapidez com que se têm operado as transformações que conduziram ao que se pode hoje denominar como mundo contemporâneo, as categorias de análise existentes já não mais são capazes de dar conta – como antes – de objetos tão complexos.

A quarta tese, “o monstro mora nos portões da diferença”, revela a tradicional farsa da identidade. Advogando que a diferença tende a ser cultural, política, racial, econômica e sexual, os *monstra* servem para justificar domínio e extinção. Tem sido sempre assim e os exemplos são incontáveis. Cabe lembrar que em culturas muito antigas (primitivas?!) imolavam-se crianças que apresentassem defeitos físicos e, mais recentemente, promoveu-se em alguns países da Europa e Ásia o que se tem chamado de limpeza étnica, ou seja, eliminação dos diferentes.

Na quinta tese, “o monstro policia as fronteiras do possível”, observa-se como a inacessibilidade de determinados territórios pode gerar monopólios. Essa tem sido a tradição nos mais variados campos de afirmação humana: no mundo do trabalho, do lazer, das relações sexuais, políticas e raciais. No campo do conhecimento verifica-se como as culturas tecnologicamente mais desenvolvidas detêm o monopólio do saber, cientificamente elaborado, à custa de um policiamento eficaz que condena as demais ao atraso e à impossibilidade de resolver problemas básicos de sobrevivência, como a fome ou a erradicação de doenças como a pólio e o sarampo.

A partir das incertezas de seu território, o monstro é uma advertência àqueles que aí ousam penetrar, punindo-os invariavelmente sempre que se atrevem a extrapolar os espaços por ele claramente delimitados.

A sexta tese, “o medo do monstro é realmente uma espécie de desejo”, revela um estado d’alma dos mortais bastante curioso. Ao mesmo tempo em que é atemorizado pelo monstro o homem também por ele se sente atraído. E isso porque a lembrança do monstro evoca tanto terror quanto fantasia, pela sua capacidade de dominação e pela sua liberdade de transgredir. É essa simultaneidade, de repulsa e atração, que produz sua popularidade entre os mortais. Ainda que o odeiem, desejam sua liberdade, posto que ele representa o socialmente interdito. Não é sem razão que em determinadas ocasiões e territórios, no carnaval, no *haloween* no culto, no motel ou na academia, as pessoas se travestem, como horrendas figuras, às vezes, e põem-se a praticar atos que, fora dessas circunstâncias, jamais ousariam. Esses espaços, na fala de Cohen (2000), “são também domínios de fantasia feliz, horizontes de libertação.”

Em sua sétima tese, “o monstro está situado no limiar... do tornar-se”, o autor remete a uma interessante questão. Sendo nossa criação, por mais que os expulsemos para longe de nossa geografia e discurso, os monstros retornam. E ao fazê-lo, vêm prenhes de “um conhecimento humano e um discurso ainda mais sagrado na medida em que ele surge de fora”. Seguramente é isso que lhes permite indagar-nos acerca de nossa percepção do mundo e de como temos representado mal aquilo que tentamos situar. Daí para a necessidade da reavaliação é um passo. Curto e imprescindível.

Por que será que os adolescentes que vemos passeando em bandos nas tardes dos *shopping centers* estão todos vestidos do mesmo modo? Por que é difícil encontrar heteros em bares e boates *gays*? Por que os professores das universidades públicas precisam de um sindicato só seu, diferente daquele que representa os servidores técnico-administrativos, se ambas as categorias constituem-se em servidores públicos? Tais indagações induzem ao pensar que o diferente representa perigo. Exatamente por não ser igual a nós. Ou por não quisermos que o outro se iguale.

Provavelmente, por essa razão, o trânsito em espaços diferentes dos habitualmente trilhados se constitui em uma geografia ameaçadora, policiada por monstros ou demônios os quais, ao mesmo tempo em que os tememos, também por eles nos sentimos atraídos, obrigando-nos a oferendas e ritos de passagem para que tenhamos os caminhos abertos e, nesse sentido, “A

partir de sua posição nos limites do conhecer, o monstro situa-se como uma advertência contra a exploração de seu incerto território.” (COHEN, 2000, p. 41)

Nessa teia de relações os jogos já estão jogados. Suas possibilidades são múltiplas e as regras já estão dadas pelos que já jogaram. Isso, seguramente, impede que a ação se transforme em relação. Não se trata de jogo de palavras. Na perspectiva weberiana a ação social é a ação entre os indivíduos dotada de sentido. Orienta-se pelas ações dos outros e parte de uma conduta íntima do ator (WEBER, 1977, p.5). Por outro prisma, por relação social “[...] debe entenderse una conducta plural – de varios – que, por el sentido que encierra, se presenta como recíprocamente referida, orientándose por esa reciprocidad.”(WEBER, 1977, p.21)

E é exatamente a necessidade de satisfazer esse desejo íntimo que move os sujeitos em direção à ação; contudo, a teia e o caráter fugidio das ações, associados à intolerância em relação ao diferente, à incapacidade em conviver com os que diferem de nós é que fazem o mal-estar dos homens na contemporaneidade.

O que fazer?

2.4 PAPEL DO ESTADO

Enquanto agência formadora de mão-de-obra e de mentalidades, a instituição educacional assume relevância especial nesse contexto. Não é à toa que os Estados, especialmente aqueles considerados em desenvolvimento, passam a sofrer uma pressão muito forte por parte das agências internacionais de desenvolvimento em termos de adequar seu panorama educacional com vistas a preparar seus cidadãos para o ingresso no mundo do trabalho contemporâneo. A esse respeito, veja-se o quanto propugna o Banco Mundial, em documento datado de 1994, sob o título “La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia”, notadamente no que concerne à educação universitária.

La enseñanza superior reviste capital importancia para el desarrollo económico y social. Las instituciones de nivel terciario tienen la responsabilidad principal de entregar a las personas los conocimientos que se requieren para desempeñar cargos de responsabilidad en los sectores público y privado. [...] El desarrollo de la enseñanza superior se relaciona con el desarrollo económico. (BANCO..., 1994, p.1)

Perseguindo os objetivos de adequar-se à realidade contemporânea, no sentido de buscar oferecer ao mercado de trabalho globalizado mão-de-obra cada vez mais especializada,

considerando que essa tem sido uma preocupação dos Estados e uma exigência da dita moderna economia, a instituição educacional tem procurado investir cada vez mais em “novas metodologias” de ensino, baseadas em pressupostos que atendem aos desígnios do grande capital, retirando cada vez mais de seus cidadãos o direito de aprofundar-se em conhecimentos que lhes propiciam visão mais imparcial da realidade em que estão imersos. E isso ocorre tanto nas escolas públicas quanto - e principalmente - nas particulares, por pretenderem estas se apresentar como estando “antenas” com o que há de mais moderno em termos de adequação da educação à nova realidade do mundo do trabalho. Esclareça-se que estas últimas, invariavelmente, reproduzem os interesses das classes médias, tradicionalmente empenhadas em copiar as características dos estratos socioeconômicos superiores, o que, em tese, pode se dar através da formação educacional que lhes permita ocupar postos de trabalho de maior destaque e remuneração, garantindo assim sua reprodução social.

Nas instituições universitárias brasileiras o fenômeno se verifica do mesmo modo.

Se por um lado, as que são mantidas pelo poder público, apesar de sua reconhecida e tradicional qualidade, se debatem por condições que lhes permitam melhorar essa característica de seu trabalho e expandir a oferta de sua contribuição a contingentes maiores da população, por outro, aquelas mantidas pela iniciativa particular buscam oferecer cursos ditos voltados à nova realidade do mercado, como atrativo fundamental para uma clientela potencial dos que podem arcar com suas mensalidades. Convém ainda observar que, hoje, estas representam mais de 80% das vagas oferecidas ao público.

Feitas essas considerações, é oportuno agora interrogarmo-nos a respeito das funções da Universidade e como tem procedido no sentido de cumpri-las.

3 A UNIVERSIDADE E A EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA

Surgida na Idade Média como corporação de estudiosos que se dedicavam ao aprofundamento dos conhecimentos filosóficos, científicos e literários, a Universidade tem inicialmente um compromisso exclusivo com o conhecimento, dissociado de qualquer vinculação com necessidades cotidianas ou ideologias, característica que mantém até o fim do século XVIII, embora não se deva desconsiderar, nos seus primórdios, a influência de princípios de base teológica, por conta da forte influência da Igreja Católica no medievo.

A esse respeito, saliente-se que, se por um lado, vários foram os papas que apoiaram a instituição, por outro, tem-se que Galileu precisou justificar-se ao Pe. Benedetto Castelli, a Piero Dini e a Cristina de Lorena, Grã-Duquesa de Toscana, para esquivar-se das acusações de atentar, ele próprio e Copérnico, contra as escrituras sagradas (GALILEI, 1988), escapando do tribunal da Santa Inquisição.

Tais corporações crescem em importância, especialmente entre os séculos XIV e XVII, por conta do Renascimento, movimento científico-cultural que marcou decisivamente a transição entre a mentalidade medieval e a moderna.

No tocante a isso, Cristovam Buarque (1994, p.21) afirma:

Na origem da universidade estava a transição da humanidade de uma etapa para outra: da vida rural para a vida urbana, do pensamento dogmático para o racionalismo, do mundo eterno e espiritual para o mundo temporal e terreno, da Idade Média para a Renascença.

De característica tipicamente urbana, a Renascença, avalizada pela elite economicamente dominante, caracterizou-se não apenas pela qualidade da produção intelectual e artística ou pela sua quantidade mas, fundamentalmente, pelo estabelecimento de uma nova mentalidade que privilegiava o homem como centro de todas as atenções -antropocentrismo- de inegável interesse dos burgueses que necessitavam dessa nova mentalidade para expandir seus negócios.

Essa nova maneira de ver o mundo lastreava-se essencialmente em dois aspectos, quais sejam, a exaltação do indivíduo e a confiança em seu potencial racional. Nesse sentido, acreditavam na possibilidade de uma sociedade mais avançada a partir do progresso da ciência e da difusão dos conhecimentos.

Essa sociedade surge, ainda, da necessidade de se acabar com as guerras constantes, de reduzir o grande número de moedas regionais em circulação e de diminuir a quantidade de tributos cobrados, posto que, em seu conjunto, dificultavam o avanço da atividade mercantil.

É inegável que a prosperidade financeira da burguesia mercantil contribuiu decisivamente para a modificação do comportamento do homem do medievo.

Com o fortalecimento da autoridade real, por conta do apoio da burguesia e de parcelas da nobreza, inicia-se o processo de formação dos estados modernos, pautados em uma língua comum, um território definido, com um governo soberano e mantendo exército permanente e, com tais características, a Europa inaugura uma nova fase da humanidade, tanto do ponto de vista da materialidade da vida quanto das relações sociais de produção.

Em seu primeiro momento, a partir do século XII, constitui-se a universidade no modelo tradicional oriundo de Paris e Bolonha e que vai perdurar até o início do século XV, quando sofre as modificações ditadas pelo Renascimento, o movimento científico-cultural que marcou decisivamente a transição entre a mentalidade medieval e a moderna, decorrente do rápido enriquecimento material e crescimento do poder da categoria social que se dedicava às atividades mercantis na Europa ocidental, notadamente nas cidades italianas, caracterizando-se este como um segundo momento em sua existência.

O momento seguinte se inicia no século XVII e foi definido a partir das descobertas científicas do período e da influência forte do Iluminismo e de algumas de suas características mais marcantes como a liberdade e a tolerância religiosas advindas na esteira da Reforma Protestante e da reação da Igreja Católica, a Contra-reforma, além das mudanças trazidas pela Revolução Industrial, principalmente no que concerne às novas maneiras do pensar a economia e a sociedade.

Se o Iluminismo iniciaria as modificações que poriam por terra resquícios de autoritarismo monárquico e da intolerância religiosa, ambos empecilhos ao avanço do conhecimento promovido pela instituição universitária, no século seguinte, Napoleão Bonaparte lhe confere lugar de destaque na reforma do sistema educacional francês durante os quase quinze anos em que esteve à frente do poder.

O quarto momento, por fim, se inicia com o século XIX e imprime sua marca até os dias contemporâneos, caracterizado por uma nova relação entre a universidade e o Estado.

Todavia, há de se esclarecer que nesse contexto, esse processo, essa caminhada da instituição universitária, não se deu de modo uniforme e baseado nas mesmas características. Se por um lado algumas universidades surgiram espontaneamente, por outro, tem-se que várias delas surgiram da iniciativa de príncipes e de papas. Vale acrescentar que a circulação de estudantes de diversos países nessas instituições, morando nas repúblicas, também chamadas de “nações”, em muito contribuiu para a grande difusão de idéias, para a socialização de saberes, tão necessária quanto importante para a mudança de mentalidades não só das autoridades eclesiásticas quanto temporais.

Enquanto na península itálica o rompimento com a mentalidade medieval deu-se de modo mais imediato através das artes, da arquitetura e da literatura, fora dessa fronteira geográfica o processo se dá de modo mais lento, em que pese o fato de que essa característica humanística italiana também se verifica nas universidades de Viena, Basiléia, Erfurt e Wittenberg.

No século XIX, já é possível perceber-se a preocupação da comunidade universitária com a aplicação do resultado de suas pesquisas em função das questões de caráter mais prático e cotidiano. Mais uma vez, na raiz dessa inserção estão os desafios a que cotidianamente a sociedade se impõe, no afã de solucionar problemas cada vez mais complexos como a fome em inúmeros países africanos e asiáticos, a seca no Nordeste brasileiro ou a rápida expansão do HIV entre a população planetária.

Por conta dos avanços nas áreas da Matemática, Física e Astronomia e das demais ciências da natureza, surgem as primeiras cadeiras e laboratórios científicos. E isso vai modificar de uma vez por todas a instituição em suas antigas estruturas até então vigentes, ou seja, diminui a característica teológico-jurídico-filosófica e se amplia no eixo humanístico-científico.

Segundo explicita Trindade (1999, p.16),

As universidades, pois, não seguem um modelo único e a história da universidade, a partir do século XVII, se confunde, em grande medida, com as vicissitudes das relações entre ciência, universidade e Estado. As novas tendências da universidade caminham em direção a sua nacionalização, estatização (França e Alemanha) e abolição do monopólio corporativo dos professores, e se inicia o que se pode denominar de “papel social das universidades”, com o desenvolvimento de três novas profissões de interesse dos governos: o engenheiro, o economista e o diplomata.

Conforme já antecipado, é por conta da atitude francamente expansionista que Napoleão rompe com o modelo tradicional e cria em 1806 sua Universidade composta por Academias

que possuíam um corpo de funcionários pagos pelo Estado francês. Ainda segundo Trindade (1999, p.16), “trata-se de uma corporação, mas uma corporação criada e mantida pelo Estado, tornando a educação um monopólio estatal”.

Já na Alemanha o processo não segue necessariamente os mesmos passos franceses. Por conta das guerras, algumas das mais importantes instituições de ensino superior desaparecem, posto que muitas se situavam em territórios que foram ocupados pelas forças napoleônicas, o que determinou a criação de um novo modelo institucional de universidade, dessa vez “[...] fundada sobre o princípio das pesquisas e no trabalho científico desinteressado associado ao ensino, amadurece sob o impulso do Estado”, conforme afirma Trindade (1999, p.17). E é exatamente esse modelo que vai direcionar a caminhada de outras universidades, inclusive na Inglaterra, a partir de uma concepção em que o ensino e a pesquisa estariam doravante inseparáveis.

No século XIX, já é possível perceber-se a preocupação da comunidade universitária com a aplicação do resultado de suas pesquisas em função das questões de caráter mais prático e cotidiano. Por seu turno, as sociedades também têm ampliado seu leque de preocupações acerca dessa instituição, na medida que por ser tão fundamental à sua constituição moral e científica, também aponta para a possibilidade de produção tecnológica aplicável ao setor produtivo.

No momento em que a humanidade dá seus passos iniciais no âmbito do século XXI, vê-se tomada por perplexidades, dúvidas e anseios a respeito do quanto a instituição universitária tem produzido e como poderia contribuir de modo mais decisivo às questões que, concretamente, se têm colocado.

Nessa perspectiva, discutir o conhecimento científico e seu *locus* privilegiado de produção, a instituição universitária, passa também pela necessidade de discutir a relação entre esta e o sistema político e econômico vigente em cada sociedade, discutir o que esta sociedade pensa para si, em termos de sua posição na esfera internacional, seja no tocante à sua condição econômica seja no que concerne a sua soberania política.

É impossível acreditar-se, na contemporaneidade, que ainda sobreviva a possibilidade de autoconstituição de todo um sistema de produção e difusão do conhecimento científico. Cada vez mais assiste-se a um processo de interdependência entre sistema de produção de conhecimento científico e governo, notadamente pelo fato de que deste, majoritariamente,

saem os recursos financeiros que poderão viabilizar a produção do conhecimento e, logicamente, é cada vez mais corriqueira a prática governamental de definir os campos de pesquisa que contarão com aporte de recursos. O que torna a produção do conhecimento e suas características e condições um problema de ordem política.

Para Trindade (1999, p.19),

O fulcro do problema é que hoje não se pode falar de ciência em abstrato, mas do que os *homens fazem em nome da ciência, por meio dela ou visando seu desenvolvimento*. E na medida em que a ciência também está submetida ao jogo do poder, transforma-se, segundo Habermas, não só num instrumento nas mãos dos membros dos poderes econômicos e políticos, mas também no invólucro ideológico de todo sistema político avançado.

Indago-me aqui o que deveria buscar atingir uma política científica para o Estado da Bahia, em plena vigência da última década do século XX, considerando-se algumas das suas mais importantes características de ordem demográfica, econômica, política e cultural e por mim vivenciada na condição de sujeito integrante dos quadros da Universidade do Estado da Bahia. Que aspectos deveriam ser privilegiados nessa política? Para que tipos de cursos e formas de oferta apontaria? Com base em que critérios se estabeleceria essa distribuição geográfica de oferta de oportunidades?

Feitas essas considerações, é oportuno agora um comentário a respeito das funções da universidade e como tem procedido no sentido de cumpri-las.

É cada vez mais forte entre as pessoas mais esclarecidas a noção de que a educação universitária contribui decisivamente para o avanço da sociedade humana, na medida em que forma homens e promove o desenvolvimento do conhecimento através da pesquisa.

A instituição universitária tem, então, várias missões, quais sejam, a da pesquisa, a econômica e a social. Isso se depreende da afirmação de Kourganoff (1990, p.30) de que:

Na medida em que o desenvolvimento cultural, econômico e social passa necessariamente pela formação de homens, a função fundamental da Universidade que condiciona e engloba todas as outras, é sua função formadora.

Ainda segundo esse autor, existem quatro tipos de formação, a saber, a formação para a capacitação profissional, destinada à preparação de quadros para ocuparem as mais distintas funções no mercado de trabalho, a formação de docentes de todos os níveis, voltada a atender a necessidade de oferecer profissionais docentes qualificados à população, a formação de

pesquisadores, que busca aprofundar o nível de conhecimento em todas as áreas e desenvolver tecnologias que permitam superar as dependências externas, e a formação cultural, propiciadora das condições de realização pessoal através da elevação dos níveis de conhecimento.

Assim sendo, a característica formadora da instituição universitária é sua maior possibilidade de contribuição ao Estado e à sociedade, na medida que possibilita a ambos tornar-se/manter-se independentes e soberanos por vez que, ao capacitar os indivíduos para as mais distintas tarefas laborativas de elevado desempenho intelectual contribui também para eximir a sociedade da dependência econômica de outras, tecnologicamente mais avançadas. E se há razoável independência nesse aspecto muito seguramente deverá haver maior soberania política.

Com base nesse raciocínio, muitos têm sido os governantes que têm administrado no sentido de expandir a oferta de oportunidades de educação superior a seus governados. Não é necessário grande esforço para se perceber que um dos mais importantes pilares do desenvolvimento dos Estados que possuem posição hegemônica no cenário atual refere-se à maciça oferta de educação de qualidade, aí incluída a de nível superior.

Todavia, o que tem preocupado aqueles que se dedicam a compreender esse processo, refere-se também à maneira como isso tem sido realizado a partir dos efeitos dessa ação. É o que neste trabalho insisto em averiguar.

No que concerne à educação no Brasil, tem-se assistido ultimamente a um processo cada vez mais amplo de expansão de modo a, aparentemente, fazer com que todos os cidadãos tenham acesso à mesma. Todavia, essa expansão quantitativa não quer significar necessariamente a manutenção e/ou ampliação de sua qualidade. É o que se pode deduzir dos dados a seguir.

QUADRO 1 - Brasil: Indicadores Educacionais da População

TAXA DE ANALFABETISMO	1996	1997	1998	1999
Pessoas de 10 anos ou mais	13,7	13,9	12,9	12,3
Pessoas de 10 a 14 anos	8,3	8,7	6,9	5,5

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2003.

QUADRO 2 - Anos de Estudo das Pessoas de 10 Anos ou Mais, 1999 (%)

ANOS	%
Sem instrução e menos de um ano	13,4
1 a 3 anos	18,3
4 a 7 anos	34,2
11 anos e mais	19,0

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2003.

QUADRO 3 - Taxas de Promoção, Repetência e Evasão no Ensino Fundamental, 1999/2000 (%)

U.F.	Promoção	Repetência	Evasão
Brasil	73,6	21,6	4,8
Bahia	62,3	31,6	6,1

Fonte: INEP

Se é possível perceber-se que entre os anos de 1990 e 2000 vem diminuindo a taxa de analfabetismo entre a população brasileira e, no mesmo período, têm crescido as parcelas da população que possuem maior número de anos de escolaridade, por outro lado, continuam extremamente elevadas as taxas de repetência e evasão nos mais diversos níveis de ensino. Analisemos um pouco mais essa questão.

3.1 A FORMAÇÃO EDUCACIONAL ESCOLAR

A tradição escolar brasileira buscou, durante muito tempo, formar o homem na perspectiva individualista, fiel seguidor dos ditames do Estado e do quanto têm estabelecido as elites. Essa tradição, estribada na chamada pedagogia liberal, mantinha a idéia de que a educação escolar deveria, conforme Libâneo (1994, p.21),

[...] preparar os indivíduos para o desempenho dos papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Para isso, os indivíduos precisam aprender a adaptar-se aos valores e às normas vigentes na sociedade de classes, através do desenvolvimento da cultura individual... A ênfase no aspecto cultural esconde a realidade das diferenças de classes, pois, embora difunda a idéia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições. (LIBÂNEO, 1994, p. 21)

Mais tarde, com o avanço do capitalismo e seus desdobramentos, passou-se a impingir à educação escolar uma matriz mais diretamente vinculada ao modelo econômico, caracterizada pela ênfase na formação profissional dos sujeitos. Muito provavelmente, por conta dos excessos dessa ênfase tem-se buscado, mais recentemente, criar condições de desenvolver também uma formação escolar condizente com as necessidades de maior participação social e política dos mesmos. E isso é cada vez mais necessário na medida que se ampliam assustadoramente as investidas do liberalismo em voga, em direção ao Estado, no sentido de minimizá-lo para ocupar os espaços a que essa minimização conduz.

Em 1969, o governo da Bahia divulga seu *Plano Integral de Educação e Cultura*, calcado em estudos levados a cabo desde 1967, no qual constava o levantamento de indicadores de ordem físico-geográfica, econômicos e sociais que permitiram adequar a ação executiva à realidade de cada região e, quiçá, dos municípios. O Plano previa, então,

[...] contribuir para a consecução dos objetivos sociais e econômicos previstos pelo Governo, quer pela formação dos recursos humanos em quantidade, qualidade e oportunidade requeridas pela atividade produtiva, quer pelo favorecimento à integração dos grandes setores da população ainda hoje condenados ao marginalismo econômico-social e cultural. [...] O Plano Integral de educação, visará, em última análise à generalização da educação ao limite máximo das disponibilidades do Estado [...] estimulará, mediante incentivos de natureza diversa, a mobilidade social pela democratização de oportunidades através da valorização do mérito. (BAHIA..., 1968-1969, p. 22)

Em 1983, através das Leis Delegadas de números 46, 51, 65, 66 e 67, o governo do Estado da Bahia buscou promover uma reorganização administrativa da Secretaria da Educação e Cultura, na perspectiva de interiorizar suas ações e, segundo Boaventura (1984, p. 41),

[...] fundamentada na imperiosa necessidade de desconcentração das atividades dos órgãos centrais, decorrente da extensão territorial do estado, do gigantismo de sua máquina burocrático-administrativa e da definição política de aproximar, quanto possível, os níveis de decisão e de execução, com reflexos diretos sobre a participação das comunidades envolvidas nas ações do governo.

Por conta dessa reorganização administrativa foram implementadas três linhas de ação, dentre as quais uma se destaca pelo interesse deste trabalho:

1. A interiorização do ensino superior, através do fortalecimento das universidades estaduais de Feira de Santana e Sudoeste e da transformação da antiga Superintendência de Ensino Superior do Estado da Bahia, uma federação de escolas superiores, na Universidade do

Estado da Bahia – UNEB, com vistas a desenvolver de forma harmônica e planejada, a educação superior, promovendo a formação, o aperfeiçoamento dos recursos humanos, a pesquisa e a extensão, bem como estimulando a implantação de cursos e campi universitários nas regiões do estado, observadas suas peculiaridades e vocações. (BOAVENTURA, 1984, p.41)

Conclui-se, disso, que 14 anos após o *Plano Integral de Educação e Cultura*, entre outros instrumentos legais criados àquela época, a educação no Estado da Bahia continuava a carecer de planejamento prévio, objetivando fundamentar em bases minimamente aceitáveis à ação executiva.

Que razões poderiam determinar tal assertiva? Os planos elaborados para propiciar uma intervenção consentânea com os interesses e necessidades coletivas são lastreados em estudos sérios ou não? Se o são, por que seus resultados não se evidenciam? De outro modo, ou seja, em não havendo tais estudos, em que se baseia a autoridade governamental para executar sua ação administrativa?

4 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA BAHIA

Neste capítulo, busco demonstrar como a Universidade do Estado da Bahia promoveu a expansão da oferta de vagas ao longo da década de 1990, o papel desempenhado pelo governo e seus próceres, e o que pensam sobre isso sujeitos envolvidos nesse processo. Creio ser isso de fundamental importância para auxiliar na compreensão dos reais motivos que nortearam tal ação.

4.1 CONDIÇÕES EM QUE SURGEM OS CURSOS

Conforme se depreende do quadro abaixo, durante a década de 1980 foram criados 25 cursos pela Universidade do Estado da Bahia.¹ Na década seguinte, foram criados 62 novos cursos, o que aponta para um incremento na oferta da ordem de 248%.

Outro aspecto que chama a atenção é o que concerne às datas de criação desses cursos, senão, observe-se: No ano que antecedeu as eleições estaduais de 1982 foram criados cinco cursos pela UNEB. No ano de 1986 foram criados 14 cursos. Registre-se também que 1986 foi ano de eleições. Em 1994 e 1998, anos em que também ocorreram eleições, o número de cursos criados foi de 7 e 17, respectivamente.

QUADRO 4 - UNEB: Cursos Existentes por Ano de Criação e Município.

ANO DE CRIAÇÃO	MUNICÍPIOS	TOTAL
1965	Juazeiro (01)	01
1981	Salvador (05)	05
1985	Salvador (03)	03
1986	Salvador (04); Alagoinhas (07); Juazeiro (02); Bonfim (01)	14
1987	P.Afonso (01); Barreiras (01); Serrinha (01)	03
1993	Itaberaba (02); Guanambi (02); Sto. Antônio de Jesus (02); Salvador (01)	07
1994	Caetité (02); Bonfim (01); Teixeira de Freitas (02); Conceição do Coité (02)	07
1995	Salvador (01); Jacobina (02); Sto. Antônio de Jesus (2); Caetité (02); Barreiras (01); Teixeira de Freitas (02)	09
1996	Salvador (01); Jacobina (02); Sto. Antônio de Jesus (01); Bonfim (01); Paulo Afonso (01); Valença (01); Irecê (01); Bom Jesus da Lapa (01)	09
1997	Salvador (02); Alagoinhas (01); Juazeiro (01); Barreiras (01)	05
1998	Salvador (04); Juazeiro (01); Sto. Antônio de Jesus (03); Caetité (01); P.Afonso (03); Teixeira de Freitas (02); Serrinha (01); Eunápolis (01); Camaçari (01)	17
1999	Paulo Afonso (01); Barreiras (01); Teixeira de Freitas (01) Serrinha (01); Guanambi (01); Itaberaba (01); Irecê (01); B. Jesus da Lapa (01)	08
2000	Salvador (01)	01

Fonte: Levantamento realizado pelo autor junto à PROGRAD/UNEB; Junho/2002.

¹ Além desses, considere-se a existência do curso de Agronomia, funcionando desde 1965.

Veja-se agora o quadro seguinte:

QUADRO 5 - Ano de Eleições e Períodos de Governo/Governadores
Décadas de 70-90.

ANO	PERÍODO	GOVERNADOR
1970	1971/1974	Antônio Carlos Magalhães
1974	1975/1978	Roberto Figueira Santos
1978	1979/1982	Antônio Carlos Magalhães
1982	1983/1986	João Durval Carneiro
1986	1987/1990	Francisco Waldir Pires/Nilo Coelho
1990	1991/1994	Antônio Carlos Magalhães
1994	1995/1998	Paulo Ganem Souto
1998	1999/2002	César Borges

Fonte: Tribunal Regional Eleitoral/BA

Conforme é possível perceber-se através desse conjunto de dados, há uma forte ampliação da oferta de vagas pela UNEB, via implantação de novos cursos. E isso se verifica em maior número de vezes em anos eleitorais e/ou em ano imediatamente precedente. Nesse sentido, ressalta que em anos eleitorais o número de cursos criados, entre as décadas de 1980 e 1990, é sempre significativamente maior que o número de cursos criados em outros anos, havendo pelo menos um caso em que o número de cursos criados no ano eleitoral foi quase cinco vezes maior que o daqueles criados durante todo o exercício do mandato do governador, como se verifica no período governamental de 1983 a 1986.

Observe-se agora o quadro seguinte:

QUADRO 6 – Evolução de Vagas e Candidatos ao Concurso Vestibular/UNEB, 1991- 2000

ANO	NÚMERO DE VAGAS	CANDIDATOS INSCRITOS
1991	1.150	8.584
1992	1.940	10.153
1993	1.695	13.372
1994	1.685	15.244
1995	1.810	18.318
1996	1.915	18.304
1997	2.285	23.964
1998	2.475	34.704
1999	2.805	42.680
2000	2.825	56.991

Fonte: Universidade do Estado da Bahia/Comissão Permanente de Vestibular

O Quadro 6 demonstra, com bastante clareza, não apenas o incremento de vagas quanto o de candidatos aos concursos vestibulares na década de 1990, senão, vejamos.

Procedendo-se a um ajustamento linear, através de equações de tendências, constata-se que, em média, o incremento de vagas foi de 163,24 ao ano, enquanto que o número de inscritos nos vestibulares atingiu a média anual de 4825,2 candidatos, o que perfaz uma relação de aproximadamente 30 candidatos por vaga em cada ano do período analisado.

Saliente-se também que na segunda metade da citada década o crescimento do número de candidatos é maior que na metade anterior e, também, extrapola em muito a oferta de vagas, o que indica uma forte dívida do poder público para com os egressos do nível médio de escolaridade, conforme se explicita no quadro abaixo.

QUADRO 7 - Incremento do Número de Vagas e de Candidatos nos Vestibulares da UNEB, 1991/2000

PERÍODO	VAGAS	%	CANDIDATOS	%
1991/1995	8.280	-	65.671	-
1996/2000	12.305	67,28	176.643	268,98

Fonte: Universidade do Estado da Bahia/Comissão Permanente de Vestibular

Caso se pretenda dispor de elemento de comparação, com vistas a maior rigor, no que tange ao incremento de vagas e ao número de candidatos, veja-se o quadro seguinte, através do qual se percebe não só a vigorosa ampliação de vagas quanto o extraordinário crescimento da demanda por cursos de nível superior, comparando-se as décadas de 1980 e 1990.

QUADRO 8 - Incremento do Número de Vagas e de Candidatos aos Vestibulares da UNEB na Década de 1990 em Relação à Década de 1980

PERÍODO	VAGAS	INCREMENTO %	CANDIDATOS	INCREMENTO %
1983/1990	7.310	-	65.425	-
1991/2000	20.585	281,6	242.314	370,36

Fonte: Universidade do Estado da Bahia/Comissão Permanente de Vestibular

Outro dado revelador de que a UNEB foi a universidade mais visada nos momentos de promessa de criação de cursos, fato já citado anteriormente, encontra-se explicitado no quadro a seguir, através do qual se verifica sua supremacia, no que se refere à expansão das vagas, em relação às demais Instituições de Ensino Superior mantidas pelo governo do Estado.

QUADRO 9 - Vagas Oferecidas no Vestibular pelas Universidades Estaduais da Bahia
1995/2000

IES-BA	1995	1996	1997	1998	1999	2000
UNEB	1.815	1.915	2.195	2.475	2.805	2.825
UESC	850	850	900	900	1.010	1.060
UEFS	1.010	1.010	1.100	1.190	1.450	1.460
UESB	440	440	480	1.110	1.300	1.380
TOTAL	4.115	4.215	4.675	5.675	6.565	6.725

Fonte: UNEB. Editais de Vestibular das Universidades Estaduais da Bahia

Isso aponta para a suposição de que a expansão da oferta de novas oportunidades educacionais de nível superior à população assume uma importância muito grande para os governantes baianos em períodos eleitorais. O que se coaduna com a hipótese que levanto nesse estudo no sentido de que, a promessa de criação desses cursos é um forte argumento na tentativa de convencimento dos eleitores a apoiar os candidatos governistas por ocasião das eleições. O que poderia também significar um grande interesse, por parte desses mesmos governantes, em propiciar à população oportunidades reais de qualificação profissional que lhe permita mais fácil inserção no mercado de trabalho e, por conseguinte, a promoção do desenvolvimento das regiões onde tais profissionais estejam atuando. O que por si só não deixa de ser louvável.

Todavia, há que se considerar que, no caso da UNEB, a tendência majoritariamente predominante em termos de oferta de cursos se concentra na área de educação e, mais especificamente, na formação de professores para o ensino fundamental e médio, campo de atuação que, na perspectiva do mercado de trabalho, não oferece salários competitivos em relação às demais profissões que demandam nível superior de formação.

Conforme afirmo no início da introdução deste trabalho, é através do Plano de Emergência da Secretaria de Educação e Cultura, elaborado por Navarro de Brito em 1967, que efetivamente se começa a planejar a ação administrativa educacional baiana. Inclusive estabelecendo os critérios que deveriam nortear tal ação, com base em indicadores de ordem socioeconômica como meio de atingir resultados que interessariam ao Estado e à sociedade.

Apesar de aquele governo ser fruto da indicação pessoal do General Humberto de Alencar Castelo Branco, primeiro presidente militar a partir do golpe de 31 de março de 1964, em favor de quem até então ocupara a chefia do Gabinete Civil da Presidência da República, o Dr. Luiz Viana Filho, foi naquele governo que a Bahia começou a utilizar-se dos resultados

dos estudos e pesquisas para direcionar os investimentos públicos em busca de resultados mais consentâneos com a realidade vivenciada naqueles anos.

Entretanto, convém enfatizar, mesmo considerando a seriedade dos estudos realizados e a fidedignidade dos indicadores escolhidos para orientar a ação decisora, uma vez esta colocada em prática, apesar de parcela considerável de êxito em relação ao quanto havia sido proposto, não se conseguiu realizar aspectos importantes do quanto propunha o Plano elaborado sob a coordenação do Dr. Navarro de Brito.

Além das dificuldades de ordem financeira, uma alegação constante entre os governantes quando não conseguem explicar o insucesso de suas pretensões ou promessas, paira no ar, até hoje, a respeito da gestão do secretário Navarro de Brito, a sombra de ter sido perseguido politicamente, a partir de determinado momento, pelo caráter eminentemente técnico que imprimia à sua administração o que, absolutamente, não deveria agradar aos que viam no regime ditatorial vigente a possibilidade de consecução de “favores” que a mentalidade patrimonialista propicia. O que em meu entender poderia se configurar como um interesse não condizente com o discurso oficial do regime ditatorial da época, que afirmava a luta pelo desmantelamento da corrupção e do tráfico de influência que grassavam nos negócios de Estado.

4.2 OS “GESTORES” DOS PROCESSOS DE CRIAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DE CURSOS PELA UNEB E OS INTERESSES DA SOCIEDADE.

Ainda a respeito dos interesses espúrios, há que se considerar os depoimentos colhidos junto a sujeitos que participaram do processo de implantação de unidades de ensino superior, mantidos pela Universidade do Estado da Bahia, quando afirmam ter havido algum tipo de pressão ou interferência política nesses processos. Exemplo disso pode ser o fragmento do depoimento de Ersenni, que participou da equipe de implantação da Unidade de Ensino no município de Itaberaba:

Pergunta – *Houve comentários de que o interesse da comunidade naquela oportunidade estava mais voltado para os cursos de Direito e Ciências Contábeis, isso é verdade?*

Resposta – *Exato. Na pesquisa o que prevaleceu foram estas áreas. Mas já tinha esta indicação; no geral, é que deveria ser endereçado a cursos que ajudassem o Magistério.*

E mais, a respeito da participação do presidente da Assembléia Legislativa, quando ocupou interinamente o governo do Estado e encaminhou à Assembléia Legislativa o pedido de aprovação de implantação das unidades da UNEB nos municípios de Itaberaba e Guanambi.

Resposta – *Sem dúvida a participação dele foi decisiva. Tanto que naquele ano foram implantados dois cursos, em duas cidades, um em Itaberaba, onde ele era Presidente e um em Guanambi, onde existia naquele tempo o Vice-Governador Nilo Coelho, que já era Governador.*

Pergunta – *Então o Sr. considera que isso foi de uma participação decisiva?*

Resposta – *Como sempre, a política é que determina as coisas.*²

Outro depoimento colhido de um sujeito que, à época, era professor do nível médio no município de Serrinha, vindo mais tarde a se tornar professor da UNEB, mostra com detalhes a atitude de representante da citada instituição, no momento em que a comunidade foi chamada a se pronunciar a respeito do curso a ser implantado, influenciando o posicionamento da mesma no sentido de adequá-lo aos interesses da instituição que representava:

*Em outro momento, que eu presenciei e testemunhei, foi o instante da escolha do curso, que segundo se dizia, dependia de uma pesquisa para ouvir a comunidade e, em um determinado dia, eu estava em minha sala de aula quando chegou uma equipe da Universidade e da própria cidade, de pessoas da cidade, para aplicar um questionário. Eu autorizei a aplicação do questionário, mas algo me chamou a atenção que no momento de preencher o questionário uma cidadã quase que percorrendo todas as carteiras, orientava os estudantes a assinalar a opção pelo curso de Pedagogia, embora houvessem outras opções no formulário, e dizia que a necessidade maior que se tinha na região era justamente a de qualificação de professores.*³

Outro tipo de atitude constatada refere-se a integrantes das equipes de implantação de cursos/unidades que, desconsiderando a escolha evidenciada pelo segmento da população que havia sido consultado, avocou a si o direito de decidir qual seria o curso a ser implantado no município. É o que se depreende do depoimento de Olga Magalhães.

Com relação a pesquisa, foi feita uma pesquisa com orientação da UNEB e, três cursos tiveram a primazia na opinião dos alunos do nível médio e da sociedade itaberabense, bem, foi Contabilidade, o de Direito e o de Pedagogia. Sendo que Direito teve assim uma aceitação muito grande. Foi muito bem votado também o de Agronomia. Então nós discutimos e fomos analisar a questão da formação do professor; por que? Os cursos são instalados mas a cada momento agente sente até aí no nível médio a questão da ausência e da falta do professor. Nós temos aqui o Colégio Estadual de Itaberaba e até hoje nós sentimos a dificuldade de professores especializados para atender as diferentes áreas e, como você sabe, o professor de Pedagogia tem realmente a formação pedagógica com preparação hoje definida pela nova

² Entrevista com Roberto Ersenni sobre o processo de implantação do curso de nível superior em Itaberaba/Bahia, realizada em 22 de junho de 2002.

³ Entrevista com Luís Carlos Jandiroba, sobre o processo de expansão de vagas na UNEB, realizada em 22 de agosto de 2002.

LDB, na questão apenas de supervisor, administrador e orientador educacional, e fica uma lacuna justamente para o atendimento aos colégios de formação de nível médio, formação geral ou até mesmo ainda os de formação para o magistério que estão transformados agora já na perspectiva de Escolas Normais de Ensino Superior, para formação básica de primeira à quarta séries. E nós sabemos que se o nível médio não dispõe de recursos humanos para atender satisfatoriamente, agente já está a quanto tempo atrás? Dez anos atrás, já sentíamos isso, essa dificuldade imensa, essa lacuna, que as faculdades estavam formando o pessoal, mesmo sendo ex-alunos dos nossos colégios aqui, não retornavam à terra pela condição de oportunidade de trabalho não satisfatória para a independência econômica e aí, o que nós tínhamos que fazer? Primeiro, pensar na formação de professores. Então reunimos representações da sociedade, apresentamos o resultado da pesquisa e dissemos porque Direito não cabia naquele instante, porque Agronomia não cabia naquele instante, porque se iam liberar apenas um curso, porque nós priorizamos Pedagogia. E a Pedagogia ficou aí.

Convém, aqui, lembrar o peso que deveriam ter os questionários preenchidos pela população, nos quais deveriam ser evidenciados os interesses da mesma em termos de cursos a serem oferecidos pela Universidade e que aparecem em quase todas as falas dos depoentes. Seguramente, tais questionários deveriam ser os instrumentos a partir dos quais a UNEB justificaria sua oferta de cursos àquelas comunidades perante quem de direito. Entretanto, se é verdade que a decisão ou escolha por um curso, invariavelmente de Pedagogia ou de outra licenciatura, já havia sido feita nos escalões decisórios da instituição, era preciso que isso aparecesse nos documentos de modo a confirmar a decisão, tomada previamente à oitiva da população.

Constata-se, assim, que a interferência de pessoas ligadas à UNEB, fossem elas funcionárias ou estivessem apenas compondo temporariamente as equipes responsáveis pelo processo de implantação de cursos/unidades, no que se refere à atitude de influenciar o pensamento das pessoas da comunidade objetivando legitimar uma decisão provavelmente já tomada pela instituição, insisto, sem ouvi-las previamente, ocorreu em todos os municípios onde atuam os entrevistados para este trabalho, sendo que quase todos eles já ocuparam cargos de Diretor de Departamento e já tinham, à época, sólida experiência como professores e, é provável, algum conhecimento do quanto vinha acontecendo no âmbito da Instituição, notadamente no que concerne à ampliação de ofertas de vagas. Veja-se o seguinte trecho do depoimento de Carvalho:

[...] e a história conta que houve todo um processo de questionários com a comunidade, né; tinha o interesse da comunidade e, num resgate que fizemos, o questionário inclusive indicava que a implantação que a comunidade queria era de um curso de Biologia e não de Matemática; Matemática foi resultado de um, vamos dizer assim, de uma experimentação de

*algum grupo, de estudiosos, sei lá, de algum interesse da Universidade, talvez, em diversificar o oferecimento de cursos no interior do Estado na área de licenciatura.*⁴

A interferência ou a desconsideração dos interesses da comunidade em ter este ou aquele curso não ocorreu apenas no momento da sondagem no plano dos municípios, mas também, na instância do Conselho Superior Universitário (CONSU), espaço institucional em que legalmente deve ocorrer a apreciação dos processos de implantação de cursos e unidades de ensino, conforme prescrito no Estatuto da instituição. Também aí, pelos depoimentos colhidos, se faz perceber que a instituição permitiu o que chamo de interferência espúria; a participação de pessoas estranhas à sua composição atuando no sentido de fazer valer interesses que entravam em choque com o quanto pensavam os conselheiros a respeito da implantação desses cursos/unidades. É o quanto se depreende da fala de Santa Luzia:

*Então, nós temos dois momentos no CONSU e esses dois momentos foram momentos de embate contra desmandos. Nós sentíamos que o interesse da comunidade não era devidamente respeitado. Primeiro, porque a comunidade não era ouvida; segundo, porque, se era ouvida, o seu propósito, a sua reivindicação, não eram respeitados. Às vezes a comunidade queria uma coisa e o que ia prá lá era outra coisa.[...] a política partidária estabelecia de um modo geral, que em épocas de campanha, quando os políticos do sistema iam para as cidades, correspondiam aos interesses de quem estava administrando a cidade e, lá, um curso era indicado de cima do palanque. Aqui mesmo em Alagoinhas aconteceu isso, cursos que foram indicados de cima do palanque. Aqui em Alagoinhas também foi assim, o anúncio foi dado em cima do palanque e como se não bastasse o anúncio em cima do palanque também teve anúncio na Câmara dos Deputados. O deputado considerava que isso ia dar voto, o retorno seria o voto dos incautos e apresentava a proposta na Assembléia.*⁵

Além desses, há que fazer referência ao depoimento de outro tipo de sujeitos, os integrantes dos quadros da UNEB que, na condição de membros do CONSU, órgão máximo de deliberação dessa instituição, participaram durante anos de suas sessões em várias das quais foram apreciados processos de implantação de novos cursos.

Na fala de alguns deles está presente a preocupação e a crítica à maneira como se processou a apreciação desses processos, na medida que, em diversos casos relatados, inexistiram condições concretas de uma verificação mais acurada em termos das reais condições materiais e humanas que propiciassem a implantação e funcionamento adequado de novos cursos/unidades, o que terminou por provocar, conforme afirmei anteriormente, problemas de

⁴ Entrevista com José Bites de Carvalho, sobre o processo de expansão de vagas da UNEB, realizada em 06 de setembro de 2004.

⁵ Entrevista com Iraci Gama Santa Luzia, sobre o processo de expansão de vagas da UNEB, realizada em 23 de agosto de 2002.

ordem administrativo-acadêmica e transtornos a estudantes e professores. Nesse sentido, veja-se o quanto afirma um depoente:

*Dentro de minha experiência no CONSU, o que mais eu acho que pesava para criar dificuldades de implantação de cursos dentro de uma perspectiva desejável, com critérios relevantes, significativos, eu colocaria como um fator primordial e geral que é a falta de um planejamento institucional, um planejamento institucional que, neste plano, ficasse muito clara a prioridade da Universidade no que tange à criação e implantação de cursos. Então, obviamente, essa falta de prioridade iria redundar num processo de implantação muitas vezes casuístico, um processo isolado, em que esses cursos eram implantados a partir de visões isoladas e até particulares, decorrentes de interesses pessoais [...]*⁶

Nessa fala está presente não apenas a constatação de que, por razões de inexistirem critérios objetivos para orientar as decisões quanto à criação de novos cursos, alguns desses cursos foram criados atendendo a “interesses particulares”(sic), mas também da importância desses critérios balizarem, de fato, a pertinência, a oportunidade, a importância, sob o ponto de vista do atendimento aos anseios da sociedade, das funções sociais da universidade. É o que se depreende desse trecho do depoimento de Coimbra:

*Nós tínhamos processos de implantação de cursos em que, talvez, a característica que mais a gente sentia falta era a ausência de um diagnóstico profundo, amplo, das necessidades sociais, da comunidade onde o curso era implantado. [...] Porque não se tratava de aprovar um critério para um aspecto acadêmico, para alguma coisa, uma liberação de verbas para outra coisa, mas eram critérios para expandir a Universidade e expandir a Universidade significava expandir dando conta de que essa expansão iria se dar com qualidade e não a partir de meros interesses, ou de interesses ocasionais que muitas vezes a gente não compreendia muito bem, do ponto de vista de sua relevância institucional e social.*⁷

A justificativa da preocupação mostrada pela depoente, em relação à satisfação dos anseios da coletividade por parte da instituição UNEB, aponta para a constatação da inexistência de elementos, de critérios claros e objetivos que balizassem o processo de análise dos cursos/unidades de ensino que eram encaminhados à apreciação do órgão competente para isso, o CONSU. Observe-se que a mesma não só se reporta à inconsistência dos critérios de análise como também, e de modo contundente, à maneira aligeirada como eram apreciados tais processos:

Eu também queria chamar a atenção para algo que tem muito a ver com isso, com essa, vamos dizer assim, fragilidade no tratamento da implantação dos cursos dentro da UNEB, que era a forma como os processos eram conduzidos no âmbito do Conselho Universitário. Esses processos, eles tinham mais um caráter muito mais técnico do que político-social, porque se eles tivessem um caráter político-social eles não eram conduzidos da forma como

⁶ Entrevista com Ivanê Dantas Coimbra, sobre o processo de expansão de vagas da UNEB, realizada em 24 de julho de 2002.

⁷ Idem.

*eram conduzidos, ou seja, os Conselhos se reuniam durante dois ou três dias, no máximo, e durante esses dois ou três dias, no máximo, os conselheiros tinham que votar aprovação ou não aprovação dos cursos implantados. Obviamente que esses pareceres vinham de conselheiros que tinham sido designados com antecedência para darem um parecer sobre um processo que era antecipadamente encaminhado às Câmaras e, dentro dessas Câmaras, o relator era indicado. Mesmo que o relator tivesse uma possibilidade profunda de análise desses processos, e que não tinham, porque isso significava o que? Contato com os municípios, contato com os representantes, uma análise muito séria das vocações da região onde os cursos estavam sendo cogitados, quais os efeitos que esses cursos iam ter nas mudanças no desenvolvimento regional, ainda que ele tivesse feito, e não me consta que era feito isso, os próprios conselheiros, os outros conselheiros, na Plenária do Conselho tinham o direito e a obrigação de analisar com a mesma profundidade os pareceres que eram dados; isso não havia possibilidade de fazer porque nós tínhamos um tempo de dois dias, de três dias no máximo para trabalhar em cima dos pareceres dos conselheiros relatores e tomar uma decisão. Como é que você toma decisão sobre cursos a serem implantados sem você ter um processo exaustivo de análise daquilo que estava sendo cogitado?*⁸

Na explanação de Carvalho, também se percebe a constatação de que inexistiam critérios, ou algum tipo de planejamento, que pudesse balizar a ação da ampliação da oferta de educação superior bancada pela UNEB:

[...] a questão da expansão do ensino sem efetivamente nenhuma proposta nem governamental, a nível de Estado, nem municipal e muito menos da instituição UNEB. Isso agente vivencia, a expansão em função, pelo menos durante um bom período predominava em função da questão política mesmo; o interesse de se implantar departamentos no sentido de que isso fortalecia aquele grupo na sua comunidade e, o oferecimento do curso muito mais em função de uma decisão, talvez, extracomunidade; isso quando os cursos vinham, vamos dizer assim, de cima pra baixo.

Além dessa preocupação, verifica-se ainda a atitude de rejeitar a maneira como alguns processos de apreciação ocorreram, dando conta de que havia, sim, interesses externos aos da Universidade em jogo, na medida que, por um lado, se constata que houve influência sobre as comunidades no momento de preenchimento dos instrumentos de consulta em relação aos cursos desejados, já registrado anteriormente, e, por outro lado, constata-se que chegou a haver pressão aos conselheiros do CONSU no âmbito do próprio, ou seja, durante reunião do citado conselho para analisar o processo de criação de uma unidade de ensino chegou-se a admitir a presença e intervenção(!) de pessoas a ele estranhas no convencimento de seus membros para aprovar a matéria em pauta, conforme se verifica na fala seguinte.

No caso de Conceição do Coité, estava próxima a eleição para Prefeito do Município. E diante até dessa preocupação um pouco difusa colocada pelos conselheiros na ocasião, culminou com a participação na reunião do CONSU do próprio Prefeito de Coité, na época, que para convencer os conselheiros levou para lá, inclusive, uma planta do que seria a futura sede da Faculdade como de fato ele se comprometeu. Mas o que eu achei interessante era a presença dele lá entre os conselheiros, chamando os conselheiros para olhar a planta e

⁸ Idem.

também a presença na reunião das Câmaras de pessoas ligadas ao “staff” do Prefeito, isso dentro do Conselho Universitário. Então o curso de Coité terminou sendo aprovado, apesar de alguma resistência, sem muita discussão, mesmo porque o Reitor jogava toda a sua influência sobre os conselheiros, não só no sentido do convencimento mas no sentido mesmo da pressão, insinuando que aqueles que se colocavam contra a implantação de novos cursos, na realidade, eram pessoas que não estavam interessadas no crescimento da Universidade, e eram pessoas também ligadas a partidos políticos de oposição, mais precisamente PT; querendo com isso desqualificar toda a discussão que era, digamos assim, puxada por esses professores mais preocupados com o desenvolvimento da Universidade dentro de um princípio de qualidade.⁹

Vai no mesmo sentido a opinião de Carvalho sobre esse aspecto, senão, veja-se:

Agente que passou pelo CONSU, teve momentos no CONSU que agente, realmente, se sentiu pressionado dentro do próprio CONSU, com a galera toda torcendo, com grupos políticos das cidades específicas, tentando forçar a votação no sentido favorável à implantação do curso.

Mais contundente que os anteriores é um outro depoimento que revela a grande insatisfação dos membros do citado CONSU no que concerne ao processo de apreciação de implantação de cursos, conforme é possível observar-se da fala de Coutinho¹⁰:

Gustavo, o que eu tenho a lhe dizer é que durante oito anos na condição de conselheira nunca se apreciou no CONSU uma proposta de implantação de novas unidades. Nós, como participantes da UNEB, sempre ouvimos a implantação das unidades pela televisão. Geralmente nos palanques políticos, o que é profundamente lamentável. É o que eu posso lhe dizer da minha experiência nesses oito anos de conselheira. Vale a pena pontuar aqui, Gustavo, que em determinado momento se criou até uma comissão para traçar uma política para a Universidade do Estado e que eu me recorde, eu e Iraci Gama fizemos parte desse trabalho, chegamos a elaborar um documento onde a gente dizia o que é a UNEB, o que deve ser a UNEB, documento esse que nos tomou tempo, foi muito minucioso mas nem sequer foi considerado pela Reitoria da época que, se não me engano era o Prof. Joaquim Mendes. O documento foi ignorado totalmente, ou seja, tivemos o trabalho, fizemos a reflexão mas não conseguimos que se desse seguimento ao assunto. É tudo que eu posso declarar.

Ainda que não se tenha realizado uma ampla consulta envolvendo um grande número de pessoas que tiveram assento no Conselho Superior Universitário da UNEB e que tenham participado de reuniões onde ocorreram discussões a respeito dos processos de criação de novos cursos/unidades, esses depoimentos reforçam a afirmação de que, efetivamente, a importância dada aos aspectos que deveriam nortear a política de ampliação da oferta de vagas no ensino superior, por parte da UNEB, foi suplantada por decisões de caráter externo àqueles que seria de se esperar, caso a Universidade atentasse efetivamente para sua função político-social de promover o desenvolvimento sócio-econômico-político-cultural a partir da

⁹ Entrevista com Luís Carlos Jandiroba, sobre o processo de expansão de vagas na UNEB, realizada em 22 de agosto de 2002.

¹⁰ Entrevista com Tereza de Azevedo Coutinho, sobre o processo de expansão de vagas da UNEB, realizada em 2/8/2002.

oferta, aos seus cidadãos, de oportunidades educacionais que lhes permita contribuir de modo efetivo para o avanço da superação das condições ainda hoje existentes.

Em que pese o foco desse estudo centrar-se na UNEB, a ingerência nos interesses da comunidade ocorreu também em municípios que são atendidos em suas necessidades de educação superior por outras universidades estaduais.

Conforme se observa através dessas falas, o processo de expansão da oferta de vagas no ensino superior, patrocinadas pela UNEB no período que se situa entre os anos 1990, foi marcado por algum tipo de influência na definição dos cursos a serem ofertados, seja por parte da instituição universitária, seja por parte de representantes do partido político que ao longo da década citada manteve-se no comando do governo do Estado.

Aliás, a esse respeito, talvez convenha registrar afirmação do governador do período 1991/95, frontalmente contra tais atitudes, conforme se pode perceber por ocasião de sua mensagem à Assembléia Legislativa, em 1º de março de 1994:

Por fim, outra preocupação foi a restauração da moralidade pública, de fundamental importância para assinalar uma nova fase na administração, uma vez que a situação imediatamente anterior era a de um sistema patrimonialista, onde o público e o privado confundiam-se na figura do governador.(BAHIA. Governo, 1994, p.7)

Fica uma indagação: a fase referida pelo governador deveria caracterizar-se por um patrimonialismo oriundo de quais ocupantes de cargos públicos? Por acaso Sua Excelência sabe o que é patrimonialismo? Ou ainda, como é possível compreender a ação empreendida em seus governos no que se refere às decisões governamentais que não levavam em conta os interesses manifestos da população?

Além desses acima referidos, é possível valer-se também, para esse fim, dos depoimentos colhidos junto aos reitores das quatro universidades estaduais baianas, entre os quais destaco nesse momento o do Reitor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, rico em detalhes e, por isso mesmo, longo, onde também discorre minuciosamente sobre a questão da ingerência política nos desígnios da educação superior na região de Vitória da Conquista, Jequié e Itapetinga, municípios que abrigam os três *campi* da referida Universidade. Veja-se o que afirmo através de seu depoimento.

Resposta - Bem, essa avaliação eu diria que aconteceu e os debates se desenvolveram a partir da ótica de Vitória da Conquista especialmente, que tradicionalmente, desde a década de 60,

do ponto de vista político, se apresentou enquanto o município que contestava o Estado, o status quo vigente desde antes da revolução de 64, do golpe de 64, com o município caracterizado como extremamente progressista pelas experiências políticas já vivenciadas até então, e por força dessa característica, dessa trajetória, dessa história de participação política, de mobilização social de Vitória da Conquista sob todos os aspectos (...) a universidade surge então dentro dessa conjuntura, dentro desse espaço de debates, de discussões, de questionamento ao Estado vigente.(...) Em Jequié e Itapetinga, poderíamos dizer que talvez a expectativa da comunidade não fosse a mesma, né. Até por conta da própria trajetória também, das trajetórias de formação dos municípios de Itapetinga e Jequié que comprovadamente se deram de forma diferente ao de Vitória da Conquista. Eu acredito que em Jequié, na oportunidade de criação em 77, se não me engano, sob o governo de Antônio Carlos Magalhães, tenho dúvida se, mas acredito que sim, isso tenha acontecido muito mais por decisão de uma força política de cima pra baixo, né, claro que sem desmerecer, desconhecer reivindicações da comunidade no sentido da implantação do ensino superior naquela comunidade, todavia...

Pergunta – E como é que ela se vinculou a Conquista?

Resposta – Pois é, após a criação da Faculdade de Formação de Professores de Jequié, me parece que, através de uma decisão de cima pra baixo, né, uma decisão muito mais política do Estado, em 1980, através de uma Lei Delegada número 12, do Governo do Estado, foi criada então a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, mais precisamente em 30 de dezembro de 1980, e essa universidade se deu através da incorporação de duas faculdades de formação de professores. A de Conquista e a de Jequié. Itapetinga, o curso de Zootecnia veio a ser implantado posteriormente à implantação da Universidade em 80. O vestibular só aconteceu em 81, mas só foi oferecida a primeira turma em 1982.

Pergunta – E por que Itapetinga?

Resposta – Bem, em Itapetinga também na oportunidade, embora tivesse um debate anterior a respeito da implantação do curso superior em Itapetinga, mas se deu também a implantação do curso de Zootecnia através de um ato discricionário do governo do Estado. Tanto que, naquela oportunidade, o curso de Zootecnia e o de Agronomia em Vitória da Conquista, foram implantados sem que houvesse sequer autorização do Conselho Estadual de Educação. O que só veio a acontecer alguns anos após.

Sobre a necessidade de planejamento, observa-se que há um sentimento generalizado, por parte dos depoentes, acerca da importância da atividade planejadora como fundamental à ação decisora. É o que se percebe na fala seguinte da Reitora da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Anaci Paim:

Então nós que defendemos a universidade pública, nós temos que defender a democratização de acesso e de expansão da educação superior com qualidade, sempre. Não dá pra fazer expansão se não tiver uma política de implantação devidamente definida. Com passos bem orientados, com um programa de atendimento ao que vai ser implementado, mas não dá pra permanecer hoje com a mesma oferta de 25 anos atrás. Nós não temos mais a mesma população. [...] Até pouco tempo nós não tínhamos um planejamento estratégico. Então não sabíamos pra onde ir. Pra onde quisessem tocar, todo mundo ia. Era o reitor que tinha o seu plano de gestão. Uma universidade não pode ter plano de reitor. Deve ter plano institucional, projeto institucional. Porque senão a cada reitor que chega as diretrizes modificam. Não tem rumo a perseguir. Eu não posso ter um projeto ao bel sabor do reitor. Mas, sim, do interesse institucional. Não pode ser do interesse de um grupo. Não deve ser das necessidades de uma área específica de conhecimento. Mas do que está definido como missão institucional.

A leitura da íntegra dos depoimentos dos quatro reitores e sua conseqüente interpretação, seguramente, leva à possibilidade de comprovar-se que a ingerência política a que me refiro pontuou, ora mais ora menos, o processo de decisão de ampliação de oportunidades educacionais de nível superior no Estado da Bahia. No caso da UNEB, que particularmente tomo como objeto de estudo, mantém-se forte a certeza de que não faltou interferência nos processos de criação e implantação de cursos tanto sobre os membros das Comissões de Implantação quanto sobre os membros do Conselho Universitário. Isso aponta para a forte possibilidade de ser verdadeira tal tendência. Em se confirmando tal suposição, acredito poder compreender, a partir daí, os interesses e justificativas que presidiram tais ocorrências, na medida em que é possível situar, espacial e temporalmente, tais fatos e comparar com os interesses político-partidários dos grupos que à época ocupavam o governo da Bahia. Isso se constata na fala seguinte de Jandiroba:

Em 1990, eu logrei ser aprovado em concurso para a Faculdade de Educação de Serrinha. E aí então começou a minha experiência mais direta com essa questão quando eu fui indicado pra ser representante docente no Conselho Universitário, no CONSU, ainda em 1990, no final de 1990. Então, o que eu posso relatar em relação a essa questão, é que quando eu entrei no CONSU já haviam sido aprovados, aliás, já haviam sido implantados os campus de Itaberaba e de Guanambi e já se iniciava a discussão para implantação do campus de Conceição do Coité. Havia um grupo que questionava a questão da qualidade, a questão da falta de infraestrutura, como foi o caso, por exemplo, do campus de Serrinha, que foi instalado em uma sede provisória que seria destinado a um colégio de segundo grau, um prédio pré-fabricado, sem as condições adequadas para abrigar uma instituição de ensino superior. Então, a discussão foi mais em torno da falta de infra-estrutura, outros conselheiros colocavam também a discussão, questionavam que enquanto se criavam mais unidades as unidades existentes ficavam no esquecimento, se questionava a qualidade do ensino, a ausência da pesquisa, a ausência da extensão; enfim, a ausência de um ensino superior que realmente atendesse a demanda da sociedade. E, no entanto, se continuava a expandir sem nenhum critério, mas de maneira mais, digamos assim, de maneira mesmo eleitoreira, porque se observava que esse crescimento na expansão do ensino superior, por coincidência, só se dava em época de eleições, tanto municipais como estaduais.

Ressalto, mais uma vez, que o que habitualmente se poderia estabelecer como critérios minimamente plausíveis para determinar a criação e implantação de um curso de nível superior em um município não se concretizou, pois o que prevaleceu foi o interesse de ordem político-partidária.

5 CONCLUSÕES

Inicialmente devo registrar que, sob a perspectiva teórico-metodológica, este trabalho resultou mais de depoimentos de sujeitos envolvidos no processo de implantação de cursos da UNEB e de vivência própria do que se poderia chamar de grandes contribuições de literatura já existente. Obviamente que foram importantes para sua realização o rastreamento de alguns autores que auxiliaram na compreensão do que é a sociedade contemporânea, o estágio do capitalismo neoliberal em que se encontra e suas características, as novas formas de trabalho e sociabilidade, e os anseios e necessidades humanos com que se está a conviver.

Afora alguns estudos pontuais acerca de aspectos específicos atinentes à educação superior no Brasil, não me foi possível ter acesso, se é que existem, a estudos já realizados a respeito de como o poder constituído procede no sentido de oferecer oportunidades de educação superior a sua população. Devo ressaltar, nesse sentido, que entre nós, na Bahia, existem iniciativas que apontam para o aumento da preocupação com tal seara de investigação, haja vista as dissertações e teses recentes sobre o tema, apresentadas ao Programa de Pós-graduação em Educação da UFBA.

Ainda assim, quero ressaltar a importância do mesmo no que se refere à possibilidade de se buscar compreender melhor um processo que interfere na vida de milhares de cidadãos, na economia e nas possibilidades de participação política e sociocultural. A universidade, e suas possibilidades de contribuição através da formação que pode oferecer a seus cidadãos é, inegável e incontestavelmente, um fator de imensurável importância para os desígnios dessa sociedade. Nesse sentido, assumem relevância os estudos a seu respeito na medida em que contribuem para uma compreensão mais ampla e, quando necessárias, intervenções adequadas.

A visão de quem, como eu, é integrante de uma instituição universitária e se dedica em algum momento a analisá-la e busca compreendê-la pode se revestir de algum tipo de viés, pela possibilidade de estar visceralmente com ela envolvido. Entretanto, convém correr esse risco e submeter-se ao crivo dos leitores que deverão oferecer suas críticas e sugestões no sentido do aperfeiçoamento de nossa visão.

Considerando os dados e os depoimentos aqui registrados, sua sistematização, análise e compreensão, afirmo que existe atualmente, por parte de amplos segmentos da população

brasileira, um entendimento de que o mercado de trabalho é cada vez mais exigente no que se refere à qualificação da mão-de-obra a ser absorvida, na medida que requisita dos pretendentes níveis cada vez mais elevados de escolaridade. E isso tem propiciado, por um lado, uma corrida cada vez maior da população em busca dessa qualificação escolar; por outro, gerou um mercado, ainda em expansão embora em ritmo menos acelerado do quanto visto nos meados da década de 1990, de oferta de cursos de nível superior por parte da iniciativa privada que, no afã de ampliar seus lucros, direcionou seus investimentos para este nicho econômico.

Quanto a isso, lembro que se deve compreender que o descaso a que o Estado brasileiro vem submetendo suas instituições de ensino, notadamente as universidades, em muito contribuiu para que essas mantivessem sua oferta de vagas estacionada em patamar não condizente com o crescente número dos concluintes do ensino médio, o que despertou o interesse da iniciativa privada em investir em um negócio altamente rentável. Até aí nada de mais, não fora a incapacidade do Estado em fiscalizar adequadamente tais empreendimentos no sentido de que ofereçam à população uma formação de elevada qualidade, o que nem sempre ocorre, aliada à atitude irresponsável de eximir-se do compromisso de promover o desenvolvimento, amplamente concebido, através da oferta de formação superior de qualidade e em quantidade necessária à sua população.

O emprego de cada vez mais novas tecnologias, notadamente as aplicadas aos processos produtivos, tem propiciado em alguns setores uma redução brutal de emprego de mão-de-obra, embora tenha provocado o surgimento de novas funções, de novos postos de trabalho relacionados à geração dessas mesmas tecnologias, à construção, vendas e manutenção de máquinas avançadas. Entretanto, e naturalmente, a sociedade contemporânea vem perseguindo níveis cada vez maiores de qualificação de seus integrantes por conta das necessidades e desafios que vêm sendo impostos à espécie humana. Nesse sentido, aspectos como a redução da pobreza e de suas mais drásticas conseqüências, uma nova relação com o ambiente natural já tão degradado, um grau mais elevado de participação sociopolítica dos cidadãos e a necessidade de conviver com a pluralidade são reclamos presentes na ordem do dia e que não mais podem ser postergados, indicando a necessidade de maior responsabilidade por parte daqueles que ofertam serviços educacionais.

Na condição de unidade federada, a Bahia não destoa do plano nacional na atitude de abrir espaço às investidas da iniciativa privada no que concerne à abertura de novos espaços de

investimentos, considerando que, mesmo tendo procedido, ao longo da década de 1990, a um dinâmico processo de ampliação da oferta de oportunidades educacionais de nível superior por conta da criação de novas vagas, através da expansão de cursos e unidades de ensino da UNEB em diversos municípios, ainda assim, não foi capaz de atender satisfatoriamente à forte demanda de sua população por tal nível de formação escolar, vez que a iniciativa particular nesse segmento já se instalou em regiões, as mais longínquas da capital, ora fazendo concorrência aos estabelecimentos públicos, ora em locais onde a iniciativa governamental não se faz presente.

Isso remete para uma das características do chamado neoliberalismo, denominada de minimização do Estado, qual seja a de contribuir de diversos modos para a deterioração da prestação de serviços, ainda constitucionalmente obrigatórios ao Estado mas, hoje, cada vez mais amplamente ofertados por conta da iniciativa particular.

Tal fenômeno tem-se ampliado na medida que se tornaram corriqueiras as denúncias, da população e da imprensa, acerca do lastimável estado de abandono em que se encontra a oferta de serviços básicos à população, como os de saúde, educação, infraestrutura urbana e de segurança.

No setor educacional, a realidade não é distinta. Na sociedade brasileira e na baiana em particular, em que pese as ações isoladas e de caráter midiático, como a implantação do famoso PEI, programa importado de Israel que, afirmavam as autoridades à época, liquidaria com o analfabetismo entre a população baiana ou, os famosos Colégios Modelo Luís Eduardo Magalhães, um novo padrão de escolas colocadas a serviço da população de alguns municípios, dotados de muito conforto material mas sem um correspondente diferencial no que tange à formação de seus professores e, conseqüentemente, à qualidade da educação ministrada, a educação dos jovens ainda deixa a desejar.

A expansão da oferta de vagas nos cursos superiores mantidos pela UNEB, ao longo da década de 1990, se por um lado contribuiu para levar a inúmeros municípios do interior novas oportunidades de qualificação de mão-de-obra, por outro, ocorreu sem considerar devidamente os legítimos anseios das populações em apreço e sem obedecer a um planejamento prévio, estabelecido em critérios claramente explicitados, os quais considerassem as condições de infra-estrutura, a vocação socioeconômica e político-cultural desses municípios e das regiões onde se situam, e as condições da Universidade em oferecer tais cursos. A esse raciocínio somos levados a partir, não só dos depoimentos colhidos ao

longo da investigação conduzida para fins deste trabalho como, também, pela experiência pessoal que tive ao longo da década referida na condição de integrante do quadro docente da citada instituição.

Isso aponta para uma atitude de desconsideração para com os cânones da administração, considerando-se que para bem administrar é preciso, antes, conhecer, tanto quanto para com os interesses dos cidadãos que, por sua vez, poucas vezes se têm dado ao trabalho de buscar defender tais interesses e direitos, provavelmente, pelo fato de ainda ser pequeno o contingente dos que efetivamente conhecem tais direitos. E isso diz de uma prática educativa que não tem privilegiado a formação mais ampla do indivíduo, limitando-se, aqui e ali, a oferecer uma educação de base conteudista e, quase sempre, descontextualizada da realidade dos indivíduos.

Ou seja, mesmo ampliando o universo dos que têm acesso à educação básica, os governantes não cuidaram de um fator tão importante quanto o aspecto quantitativo que é o da qualidade da educação ministrada, e as provas mais contundentes disso são as queixas dos professores das instituições universitárias que, ao se deparar com as dificuldades de seus estudantes no início dos cursos percebem que lhes falta uma base mais ampla de conhecimentos que lhes permita compreender a realidade em que vivem. O que implica em reconhecer que o conhecimento, traduzido no conteúdo, de pouco lhe adianta quando dissociado da realidade. Aponta ainda este estudo a possibilidade de se vir a ampliá-lo no quanto se refere às motivações que deram a característica de “mandonismo” na condução dos negócios públicos em tela, mesmo considerando o período em foco como ainda de forte influência na Bahia do que se convencionou denominar de “carlismo”, ou seja, o predomínio dos desígnios de um político que, ao longo de décadas, controlou com plenos poderes um dos maiores partidos políticos com atuação no Estado e, por esta razão, nada do que foi feito nesse segmento de atuação governamental fugiu ao seu conhecimento e controle, dada a importância disso nos momentos de convocação da população a apoiar o partido governista.

Também remete para a possibilidade de se buscar compreender mais amplamente os interesses que motivam a população a buscar, cada vez mais, a formação escolar de nível superior e como tem procedido no intuito de atingir tais interesses. Para além disso, também pode vir a ser importante analisar o quanto essa formação contribui para um grau elevado de participação sociopolítica do cidadão na sociedade, considerando-se a visão de Kourganoff, anteriormente citado, referente às funções da universidade, notadamente àquela concernente à

formação cultural, que proporciona aos indivíduos níveis elevados no tocante a tal tipo de participação.

Por fim, este estudo apresenta, para quantos a ele tiverem acesso, as reflexões de quem buscou compreender um fenômeno a partir tanto de suas pesquisas e contribuições de outros sujeitos quanto de suas próprias vivências, tentando alertar para um modo de gerir a coisa pública que não se coaduna com o quanto a sociedade brasileira, e a baiana em particular, merecem, ou seja, ter garantido o direito de que as ações de governo direcionem-se para atender aos legítimos anseios e necessidades dessa sociedade e não se restrinjam a satisfazer os desígnios espúrios de quem eventualmente detém o exercício do poder e o faz em benefício próprio.

Mas um estudo dessa natureza não encerra em si, através de seu corpus teórico-metodológico, todo um processo de quatro anos de cursar disciplinas, realizar leituras, discussões e seminários, produzir *papers* entre outras atividades. Traz em si a certeza do amadurecimento gerado por tudo isso e pelo quanto me foi propiciado pelo convívio com tantos com quem pude partilhar, notadamente com os que divergiam dos meus pontos de vista e com os que me apontavam outras direções, posto que com eles pude, inúmeras vezes, aperceber-me de lacunas e equívocos existentes em mim e, a partir daí, preenchê-las e corrigi-los.

Este trabalho representa, também, minha certeza e meu compromisso em continuar dedicado ao permanente aprender, como única forma de continuar amadurecendo para melhor servir àqueles que são a razão de minha atividade docente: os estudantes.

6 REFERÊNCIAS

- ARAPIRACA, José Oliveira. **A USAID e a educação brasileira: um estudo a partir de uma abordagem crítica do capital humano**. São Paulo: Autores Associados, 1982. Originalmente apresentada como Dissertação de Mestrado à Fundação Getúlio Vargas (FGV), em 1979.
- BAHIA. Governo (1991-1994). Mensagem apresentada pelo Exm^o. Sr. Governador, Dr. Antônio Carlos Magalhães, à Assembléia Legislativa do Estado, na abertura da 4^a sessão legislativa da 12^a legislatura, em 1^o de março de 1994. Salvador, 1994. p.7.
- BAHIA. Secretaria de Educação e Cultura. **Plano emergencial de Educação**. Salvador, 1967.
- _____. Centro de Estudos e Planejamento. **Plano integral de Educação e Cultura**. Salvador, 1968-1969. 2v.
- BANCO INTERNACIONAL DE RECONSTRUCCIÓN E FOMENTO. Banco Mundial. **La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia**. Madrid, 1994.
- BOAVENTURA, Edivaldo Machado. **Pela causa da educação e da cultura**. Salvador: Secretaria da Educação e da Cultura, 1984.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Salvador: EGBA, 1988. 128p.
- BUARQUE, Cristovam. **A aventura da universidade**. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 1994.
- BURNS, Edward McNall. **História da civilização ocidental**. Tradução de Lourival Machado et al. 2. ed. Rio de Janeiro: Globo, 1966. v.2
- COHEN, Jeffrey Jerome. **Pedagogia dos monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras**. Tradução e organização de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- GALILEI, Galileu. **Ciência e fé: cartas de Galileu sobre a questão religiosa** Tradução de Carlos Arthur R. do Nascimento. Rio de Janeiro: Instituto Cultural Ítalo Brasileiro, 1988.
- GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. Tradução de Raul Fiker. São Paulo: UNESP, 1991.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- IANNI, Octavio. **Enigmas da modernidade-mundo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- _____. **Teorias da globalização**. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa nacional por amostra de domicílios: 2003**: lista de tabelas 2003: volume Brasil. Rio de Janeiro, [2003]. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 02 ago. 2005.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1994.

KOURGANOFF, Wladimir. **A face oculta da universidade**. São Paulo: EDUSP, 1990.

MACHIAVELLI, Niccolo. **O príncipe**. Tradução e notas de Edson Bini. 12. ed. Nova tradução. São Paulo: Hemus, [1996].

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução de Maria Helena Barreiro Alves. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

_____; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. 2. ed. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **O contrato social: princípios de direito político**. Tradução de Antônio de P. Machado. Rio de Janeiro: Ediouro, [1993].

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil: território e sociedade no século XXI**. 2.ed. Rio de Janeiro, 2001.

SARUP, Madan. **Marxismo e educação**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

SERPA, Luiz Felipe Perret. Uma política de ensino superior. **Estudos e Debates**, Brasília, n.20, p.11 a 27, mar. 1999.

TRINDADE, Hégio (Org.). **Universidade em ruínas: na república dos professores**. Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: CIPEDDES, 1999.

WEBER, Max. **Economía e sociedad**. Bogotá, Colombia: Fondo de Cultura Económico, 1944.