

**FLEXIBILIDADE E GOVERNANÇA NA UNIVERSIDADE NECESSÁRIA:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS****Resumo:**

A universidade pública vive uma crise relacionada com sua hegemonia intelectual, legitimidade institucional e governança. Em um contexto de massificação do ensino, cortes orçamentários e limitações institucionais, culturais e jurídicas, a expansão da universidade brasileira não assegurou infraestrutura e qualidade necessárias à educação superior. Devido à diversidade de problemas com que a universidade se depara no globo como um todo, muitos países estão reformando seus sistemas universitários. De um lado, muitos veem nessas reformas uma ameaça de privatização do ensino superior. De outro, alguns consideram como uma tentativa de flexibilizar a gestão. Este artigo objetiva discutir o modelo de governança que contribua para o alcance dos objetivos das universidades públicas brasileiras. Pretende-se contribuir com a discussão sobre o papel do Estado no desenvolvimento de uma educação superior democrática e de qualidade e sobre modelos de gestão adequados a esses fins. Para isso, serão analisadas a natureza e as características da crise das universidades, o modelo de gestão vigente nessas instituições, os desafios a enfrentar e as possíveis alternativas.

Palavras-chave: Universidade pública, crise da universidade, reforma universitária

1. Introdução

A Universidade contemporânea se encontra em crise em muitos países. No Europa e no continente americano, a crise se apresenta de forma mais aguda na universidade pública, manifestando-se em aspectos relacionados com a hegemonia intelectual, a legitimidade institucional, à equidade, à gestão e ao financiamento. Com efeito, as transformações econômicas sociais e políticas do último quartel do século XX tornaram mais complexa a gestão dessas instituições, reduzindo as possibilidades de realizar sua missão e alcançar seus objetivos, em função de problemas com financiamento, equidade e governança.

Na América Latina, a significativa massificação do ensino superior, que não se reduziu com a crise dos anos 1980, se deu através da expansão da iniciativa privada, o que não assegurou a qualidade e a infra-estrutura necessárias à educação superior e gerou uma crescente deterioração das universidades públicas. Por outro lado, em função de sucessivos cortes orçamentários, as universidades públicas brasileiras também vivenciaram um processo de sucateamento. Por essa razão e por distorções peculiares à constituição, ao desenvolvimento e às reformas e contrarreformas já empreendidas, acredita-se que a crise no Brasil se apresenta de forma mais aguda que em outros países em mesmo estágio de desenvolvimento.

Esse recrudescimento está relacionado aos graves problemas de financiamento da universidade pública brasileira, predominantemente dependente dos recursos do Tesouro e alvo constante de cortes orçamentários. Além disso, haja vista os inúmeros entraves burocráticos, essas instituições apresentam grandes dificuldades em aplicar com eficiência seus recursos e executar seu orçamento.

Para minimizar esses obstáculos, as universidades lançam mão de escapismos que acabam por gerar distorções e desigualdades de toda ordem. É nesse contexto que surgem as fundações de apoio às universidades públicas como forma de contornar a rigidez das normas universalistas e processualistas, que são utilizadas para apoiar projetos de ensino, pesquisa e extensão. Essas fundações podem captar recursos para ações de desenvolvimento institucional, científico e tecnológico, através da prestação de serviços de consultoria e da realização de programas de educação continuada.

Projetos financiados por empresas privadas ou por organismos governamentais permitem a captação de elevadas somas de recursos, oferecem remunerações substanciais aos profissionais envolvidos, mas nem sempre cobrem a parcela devida nos custos fixos da Universidade. Nesse sentido, há muitas vezes, apropriação do público pelo privado, agravada pelo fato de que não há muita transparência na aplicação de recursos.

Além disso, as universidades brasileiras apresentam problemas significativos no que diz respeito às suas relações com a sociedade e a equanimidade na prestação e entrega de serviços educacionais. Um dos mais importantes está relacionado com a forma de recrutamento dos discentes, que, ao apoiar-se em supostos critérios meritocráticos, reproduz desigualdades sociais. Baseada no aproveitamento escolar precedente ou em concursos universais, a seleção admite uma suposta igualdade de acesso que não condiz com a realidade social, e que por isso, permite que, apesar da gratuidade, a maioria dos alunos de universidades públicas pertença às classes de maior renda, enquanto aqueles que pertencem às classes mais pobres estudam em universidades privadas. A igualdade de acesso é ilusória, inclusive pelo fato da maioria das vagas em cursos noturnos (mais acessíveis a classe trabalhadora) serem oferecidas pelas instituições privadas de ensino.

Em função dessa diversidade de problemas, a reforma universitária tem sido um tema tão emblemático na transição do século XX para o século XXI. Atualmente, vários países do mundo estão reformando seus sistemas universitários, analisando outras possibilidades de financiamento, de caracterização jurídica da universidade e de revisão de suas relações com o

Estado, o mercado e a sociedade. Algumas iniciativas de reforma buscam promover a integração regional de sistemas nacionais de educação superior e pesquisa, como ocorre na Europa através do Processo de Bolonha, a fim de responder aos desafios da globalização e de competição.

Entretanto, muitos professores universitários e estudiosos da matéria vêem essas reformas como uma ameaça de privatização do ensino superior, na medida em que podem levar ao enfraquecimento da carreira docente, pela fragilização das relações de trabalho, e ao ensino pago. Outros intelectuais vêem as reformas como tentativa de flexibilizar a gestão e resolver os problemas de financiamento. No Brasil, na década de 1990, dentro do contexto da reforma gerencial, o governo federal tentou timidamente transformar as universidades públicas em organizações sociais. Proposta que foi imediatamente rechaçada pelos reitores e até mesmo pelo Ministério da Educação.

Em face do cenário apresentado e das perspectivas que se apresentam hoje para as universidades públicas, este artigo tem por objetivo discutir qual o modelo de governança capaz de contribuir para o alcance dos objetivos das universidades públicas brasileiras e oferecer uma modesta contribuição ao debate sobre o papel do Estado e das instituições públicas no desenvolvimento de uma educação superior democrática e de qualidade que venha apoiar o processo de desenvolvimento do país. Também pretende subsidiar a reflexão sobre os modelos de gestão adequados a essa instituição singular, analisando propostas que as auxiliem no cumprimento efetivo de seus objetivos, e que favoreçam melhorias na sua relação com o Estado, com a iniciativa privada e com a sociedade.

Para isso, serão analisadas a seguir a natureza e as características da crise das universidades, o modelo de gestão vigente nessas instituições, os desafios a enfrentar e as possíveis alternativas.

2. Natureza e características da crise da universidade pública

2.1. Percurso da Universidade

Segundo Chauí (2003), a universidade é uma instituição social autônoma e diferenciada devido ao reconhecimento público de sua legitimidade. Enquanto instituição social reproduz, em certa medida, a estruturação e o funcionamento da sociedade, trazendo para seu interior todas as lutas e contradições presentes nessa mesma sociedade (CHAUÍ, 2003). Isso faz com que o espaço universitário não seja um campo homogêneo e estável, o que requer uma gestão diferente da que comumente se emprega em empresas privadas.

Além disso, apesar de suas contradições, a universidade é uma instituição notável por sua permanência na estrutura social, apesar das transformações de toda ordem pelas quais a sociedade passou (SANTOS, 2003). Porém, atualmente, essa instituição tem inúmeros desafios a enfrentar que lhe pressionam a mudar e se reestruturar incessantemente.

De acordo com o relatório da OCDE de 1987 (apud SANTOS, 2003), a universidade possui dez funções principais. São elas: educação pós-secundária; investigação; formação de mão-de-obra qualificada; educação e treinamento especializados; fortalecimento da competitividade da economia; mecanismo de seleção para empregos de alto nível; mobilidade social, prestação de serviços, aplicação de políticas nacionais e preparação para papéis de liderança social.

Porém, segundo Santos (2003), a universidade apresenta muitas contradições entre as diferentes funções que deve desempenhar. Ele afirma que a área de ensino disputa recursos financeiros, humanos e institucionais com a área de pesquisa; que os pesquisadores podem ter interesses científicos que ignoram ou discordam dos interesses do mercado; que o ensino voltado para formação profissional e para educação especializada pode colidir com a

formação geral e cultural; que a função de mecanismo de seleção tende a colidir com a de mobilidade social; e, que sua preocupação em formar dirigentes pode negligenciar sua função de prestadora de serviços à comunidade.

Essas contradições geram crises que contestam a instituição universitária. Segundo Boaventura de Souza Santos (2003), a crise do sistema universitário se apresenta de três maneiras: a) crise de hegemonia, que se manifesta pela dicotomia entre a produção de conhecimentos exemplares e de alta cultura e a produção de conhecimentos funcionais, fazendo com que outros organismos sejam criados para cumprir seus objetivos; b) crise de legitimidade, decorrente da hierarquização de saberes especializados em contraste com a necessidade de maior democratização, levando à falência dos objetivos coletivamente assumidos; c) crise institucional, que se observa pela imposição de modelos organizacionais centrados na racionalidade dos processos administrativos – ao invés de assegurar maior autonomia, aumentam-se os controles e exigências de eficácia e produtividade semelhantes aos vigentes no mercado.

A crise institucional está intimamente relacionada com a fragilidade dos modelos de financiamento e gestão da universidade pública, que, por sua vez, nutre-se das crises de hegemonia e de legitimidade (SANTOS, 2005). Ou seja, do ponto de vista organizacional, a estrutura segue a teleologia. Mas o modelo de gestão adotado na universidade pública não se coaduna com a percepção clássica elitista, idealizada, nem com a universidade “democrática” permeável aos influxos da vida social, nem ainda com a universidade “operacional” provedora dos saberes funcionais às necessidades do mercado.

A reflexão de Santos coloca a dimensão política em primeiro plano, na medida em que discute os aspectos teleológicos, as relações com a sociedade (e com o mercado) e a própria governança, mas negligencia a questão gerencial, que aparece como caudatária dos questões de hegemonia intelectual e legitimidade social. É verdade que muitos dos problemas com os quais a universidade se defronta são de natureza política, nascidos de conflitos de interesse ou de questões distributivas. Entretanto, o diagnóstico da crise de governança da universidade não pode deixar de considerar os desafios relacionados à organização (inclusive da lógica departamental), ao planejamento (e à alocação de recursos), à tomada de decisões, à coordenação (e integração) intersetorial (vale dizer, interdisciplinar) e ao controle (inclusive social).

De acordo com Velloso e Marques (2005), este quadro de crise da universidade se completa com a crise do Estado-Providência e com o avanço das políticas neoliberais. Assim, é devido a suas contradições e à pressão que esse contexto lhe sujeita, que os sistemas universitários estão no foco de diversos programas de reforma ao redor do mundo e no Brasil.

2.2.Contexto Global

Em todo o globo, a universidade está em crise. Segundo Santos (2003), o sistema educacional busca conciliar a contradição entre funções econômicas e instrumentais e funções sociais e simbólicas. Dessa forma, a universidade tem a missão de tornar invisível a contradição entre o princípio de igualdade e de mobilidade social através do ensino e sua estrutura que consolida e aprofunda as desigualdades sociais, já que oferece as condições para a perpetuação e legitimação de uma ordem social estruturalmente incoerente (SANTOS, 2003).

Porém, segundo Fiúza de Mello (2010), como o conhecimento assumiu lugar central na configuração da nova ordem global e na redefinição da geografia do poder, apesar da crise da universidade, essa instituição continua tendo um papel de destaque. E por isso, a reforma universitária é hoje uma temática amplamente discutida e alvo de opiniões controversas.

De acordo com Chauí (2003), o conhecimento e a informação se tornaram parte das forças produtivas e por isso compõem o próprio capital, sendo elementos imprescindíveis para sua acumulação e reprodução. E, conforme a autora, como o poder se baseia na posse do capital, as informações se tornam secretas e objeto da competição econômica, indo contra os princípios democráticos de direito à produção, ao acesso e à distribuição de informação.

sociedade do conhecimento, do ponto de vista da informação, é regida pela lógica do mercado (sobretudo o financeiro), de sorte que ela não é propícia nem favorável à ação política da sociedade civil e ao desenvolvimento efetivo de informações e conhecimentos necessários à vida social e cultural. (CHAUI, 2003, p. 8)

Além disso, segundo a autora, como os organismos internacionais pregam uma aceleração cada vez maior da aplicação dos conhecimentos produzidos, a prática científica passa a ser, predominantemente, orientada por uma perspectiva instrumental. E, assim, a produção científica passa a ser avaliada por critérios de eficácia e competitividade, focando na quantidade, o que não necessariamente implica em qualidade e inovação (CHAUI, 2003).

Outros efeitos da compressão do espaço-tempo para as universidades, como a crescente deficiência da formação universitária, são observados por Chauí (2003, p. 11):

A velocidade faz com que, no plano da docência, as disciplinas abandonem, cada vez mais, a necessidade de transmitir aos estudantes suas próprias histórias, o conhecimento de seus clássicos, as questões que lhes deram nascimento e as transformações dessas questões. Em outras palavras: a absorção do espaço-tempo do capital financeiro e do mercado da moda conduzem ao abandono do núcleo fundamental do trabalho universitário, qual seja, a formação.

De acordo com a autora, esse pensamento, hoje hegemônico, faz com que a educação seja tratada a partir da idéia de sociedade de conhecimento, onde a docência é vista como transmissão rápida de conhecimentos, de preferência através de manuais padronizados. Além disso, docentes, discentes e profissionais em geral são pressionados pela idéia da educação continuada, não voltada para a formação, mas para atender a competitividade e a transformação constante do mundo globalizado, sob o risco de serem excluídos de mercado.

Foi em face desse contexto de competitividade no campo do conhecimento que, segundo Fiúza de Mello (2010), os países europeus se uniram, através do Processo de Bolonha, para criar um espaço comum de educação superior, a fim de resgatar sua liderança cultural e tecnológica. São objetivos oficiais da Declaração de Bolonha, assinada, em junho de 1999, por grande número de ministros de educação europeus, o aumento da competitividade e a promoção da mobilidade e empregabilidade dos diplomados no ensino superior no espaço europeu (DGES, 2012).

De acordo com o Comunicado da reunião de Budapeste e Viena, ocorrida em 2010, a Declaração de Bolonha conta hoje com 47 países signatários, que compartilham esta visão e se comprometeram a realizar as reformas necessárias em seus sistemas de ensino. Segundo Salaburu (2009, apud FIÚZA DE MELLO, 2010), essa operação política vai permitir que os países que tenham os melhores sistemas e universidades atraiam os melhores estudantes e cientistas e assim, tenham mais vantagem competitiva.

Porém, as reformas que têm sido realizadas nos sistemas universitários ao redor do mundo são alvo de muitas críticas e tema central de inúmeros protestos ao redor do mundo. Pois, para muitos, esse processo representa apenas uma maior mercantilização do ensino e um melhor atendimento das necessidades das empresas, e não das demandas sociais. Segundo Cristophe Charle (2007), os objetivos humanistas e culturais iniciais da política universitária foram substituídos pela visão econômica do mercado.

Para ele, as universidades passaram a se identificar com corporações, disputando no mercado de diplomas, onde as instituições são avaliadas pelo retorno financeiro que os estudantes alcançam após o “investimento educativo” realizado. Segundo Christophe Charle (2007, p. 2) é “uma lógica contábil que determina a criação ou supressão de áreas de ensino, a gestão do pessoal, a avaliação de professores e pesquisadores associados à instituição, a política de anuidades, o apelo a parcerias com o setor privado e a doações de mecenas”.

Pierre Jourde (2003) corrobora essa afirmação quando faz diversas críticas à universidade francesa. Ele denuncia que a universidade transformou o professor em um burocrata, sufocado pelos controles e pela estrutura organizacional da instituição universitária. E que não consegue se dedicar à pesquisa devido à carga de trabalho crescente e as suas condições de trabalho. O autor expõe em tom de indignação e ironia todas as atividades que devem ser executadas por um professor universitário.

Atualmente, na maioria dos casos, um professor universitário deve ensinar, preparar os cursos, corrigir trabalhos, receber os estudantes, participar das bancas de final de semestre, de reuniões de todo tipo, informar-se sobre a nova reforma em andamento e tentar aplicá-la, participar de comissões especiais (relatórios, dossiês, reuniões), de diversas comissões nacionais (idem), orientar teses ou mestrados (às vezes dezenas), participar de suas bancas, preencher inquéritos, relatórios e dossiês sobre tudo ou qualquer coisa, assumir tarefas administrativas – dirigir, por um ano, um departamento, uma Unidade de Formação e Pesquisa (UFR), um órgão da universidade, conselhos científicos ou de administração, conselhos de estudos e da vida universitária (CEVU), dar pareceres sobre exames e dossiês, presidir bancas de *baccalauréat*³, dirigir centros de pesquisa, revistas, coleções (portanto, examinar manuscritos), assistir a seminários e conferências, ou organizá-los, e ainda, se sobrar algum tempo, ser um pesquisador, o que quer dizer, ir à biblioteca, escrever livros ou artigos (JOURDE, 2003, p. 2).

O autor denuncia, ainda, a falta de investimento em infraestrutura e em eventos acadêmicos, a carência de contratações, a desvalorização dos diplomas devido à exigência de quantidade em detrimento da qualidade, as deficiências do sistema de ensino primário e secundário que refletem no ensino superior, e o excesso de reformas. Jourde (2003, p. 1) faz grande crítica, inclusive, ao processo de seleção de docentes:

Os concursos tendem a se tornar falsos concursos. Candidatos enviam volumosos dossiês, atravessam toda a França, cheios de esperança e angústia, para constar, como figurantes democráticos, em um espetáculo onde tudo já está decidido.

Os enunciados de Jourde (2003) e Charle (2007) mostram apenas uma pequena parte de toda a complexidade que envolve a crise da universidade. O que mostra essa crise não está perto do fim, e que as soluções implementadas não respondem aos diversos problemas que esta instituição enfrenta.

Também, é possível analisar essa temática na perspectiva latino-americana. De acordo com Fiúza de Mello (2010), para que as nações da América Latina, não sejam ainda mais excluídas e tenham melhores condições de competir com as nações desenvolvidas, será necessário um esforço comum para alcançarem níveis de educação e de conhecimento tecnológico superiores. Mas, segundo o autor, para isso será necessário superar um quadro complexo e desigual de situações econômicas, políticas e sócio-culturais que condicionam a estrutura acadêmica.

Didriksson (2008, apud FIÚZA DE MELLO, 2010) apresenta um cenário das universidades na América Latina. Para ele, a hegemonia das universidades públicas tradicionais deu lugar a um sistema de educação superior complexo, heterogêneo e segmentado socialmente; as escolas profissionalizantes construíram um grande aparato de

instituições politécnicas e tecnológicas; as instituições de ensino privadas passaram a dominar o campo de ensino; houve uma multiplicação de laboratórios e institutos de ciência; e, finalmente, é possível observar um grande aumento na demanda por educação superior.

O fenômeno de massificação do ensino superior pode ser observado pela taxa de crescimento da população estudantil, que de 1950 a 2005 aumentou em 5.628% (LÓPEZ SEGRERA, 2010). E mesmo com a crise da década de 1980 o aumento do número de matrículas permaneceu como pode se observar no gráfico abaixo.

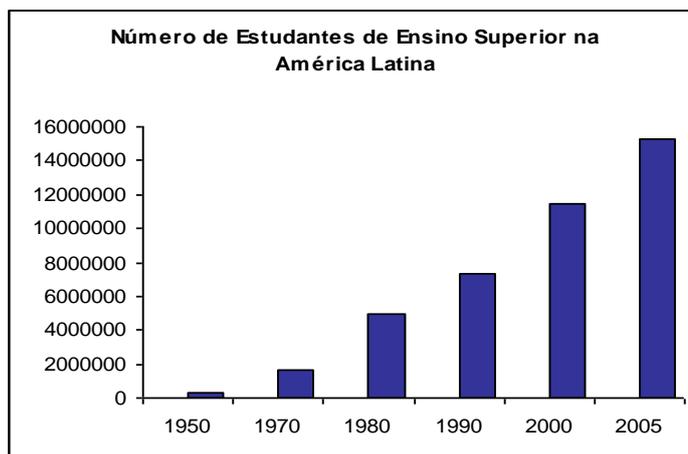


Figura 1. Número de Estudantes de Ensino Superior na América Latina de 1950 a 2005
Fonte: Adaptado de LÓPEZ SEGRERA (2010)

Porém, segundo Fiúza de Mello (2010), esse crescimento se deu através da abertura do ensino superior à iniciativa privada, com um alto custo social, tendo em vista a redução da qualidade, a falta de infra-estrutura e a deterioração das universidades públicas. Assim, graças à abertura sem reservas à ideologia neoliberal, na América Latina, o número de matrículas no ensino superior ligadas às instituições privadas aumentou de 38,1% em 1995 para 50% em 2003 (LÓPEZ SEGRERA, 2010).

2.3.Contexto Brasileiro

Seguindo as orientações das políticas fiscais monetaristas, a partir da década de 1980, o Estado brasileiro diminuiu significativamente os investimentos em educação. No entanto, como havia uma grande demanda por educação e especialização da população brasileira, o governo optou por flexibilizar as normas da educação superior, a fim de permitir a entrada maciça do capital privado (MEZA et al., 2012).

Nesse sentido, conforme Chauí (2003), a reforma do Estado dos anos noventa definiu a educação como integrante do setor de serviços, e sendo considerada como um serviço e não um direito, a educação poderia ser privatizada e comercializada. Dessa forma, segundo o INEP (2012b) a participação das instituições privadas no ensino superior em relação ao número de cursos oferecidos que já era representada pelo elevado índice de 56% em 1991 aumentou para 70% em 2009, e, em relação ao número de matrículas, de 61% em 1991 aumentou para 74% em 2009, ambos os índices levando em consideração apenas a graduação presencial. Em 2010, registra-se que 88,3% das Instituições de Ensino Superior são privadas (INEP, 2012).

Assim, além de colocar a educação superior nas mãos do setor privado como foi possível observar pelos dados acima, a reforma busca tirar-lhe o caráter de instituição para transformá-la em organização.

Isso significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, enquanto a organização tem apenas a si mesma como referência, num processo de competição com outras que fixaram os mesmos objetivos particulares (CHAUI, 2003, p.6).

Dessa forma, de acordo com a autora, a universidade pública brasileira, tratada como organização, passa a ser determinada pela instrumentalidade, por estratégias baseadas nos conceitos de gestão, planejamento, controle e eficácia. Como organização, negligencia a necessidade de reconhecimento e legitimidade, e não busca refletir sobre seu papel e seu lugar na luta de classes, discussões essenciais para uma instituição social. (CHAUI, 2003)

É então desse aspecto de organização dado à universidade que diversos problemas passam a prejudicar o devido cumprimento de sua missão e seu relacionamento com a sociedade. Alguns desses aspectos serão analisados a seguir.

2.3.1. Legitimidade e Equidade

Santos (2003) afirma que a crise de legitimidade da universidade é em parte resultado das lutas pelos direitos sociais e econômicos que colocaram a educação no rol de direitos que o Estado deveria assegurar com igualdade a toda a sociedade. Assim, há uma crise de legitimidade quando seu papel de educação de alta cultura para um grupo social restrito passa a ser questionado pelos demais grupos sociais, que demandam sua atuação para permitir sua ascensão social.

Segundo o autor, pode-se dizer, de forma resumida, que a crise de legitimidade está relacionada a qual grupo social se destina o papel da universidade. E, portanto, para se manter legítima, essa instituição buscou mostrar seu interesse nos princípios democráticos e de igualdade, em que a massificação do ensino superior é um exemplo. Porém, a universidade, para continuar a servir aos interesses capitalistas das classes sociais mais abastadas, o fez através do ensino profissional e técnico voltado para as classes operárias, atendendo a necessidade de mão-de-obra qualificada para o mercado. E, dessa forma, Santos (2003) mostra que a universidade não atendeu as expectativas de promoção social das classes trabalhadoras, mas continua a perpetuar uma estrutura social desigual, disfarçada por uma falsa democratização no interior da universidade.

Rodríguez e Villalobos (2012) corroboram a visão de Santos, quando afirmam que se observa hoje uma ruptura na ilusão de mobilidade social através da educação, que foi o que motivou os países a investirem na alfabetização universal, pois a massificação da educação superior e seus reflexos significativos na qualidade, na cobertura e na equidade não garantem a inclusão no mercado de trabalho dos egressos. E também porque o aumento de vagas nas universidades públicas, sustentado por um sistema meritocrático, pressupõe que os estudantes possuem uma igualdade de condições sociais de acesso que não condiz com a realidade brasileira (RODRÍGUEZ e VILLALOBOS, 2012).

De acordo com López Segrera (2010), a desigualdade no acesso ao ensino superior é oriunda de questões diversas, como as questões de gênero, raça, etnia, religião e classe social. Segundo os autores, apesar das importantes ações do Governo Lula no sentido de desenvolver políticas afirmativas, a taxa de participação de negros brasileiros com idade entre 19 e 24 anos na universidade é de 6% enquanto em relação aos brasileiros brancos essa taxa sobe para 19%. Tais dados são exemplares da desigualdade social que atravessa a universidade e por ela é reforçada.

A crise de legitimidade da universidade no Brasil e o cenário exposto acima podem ser melhor ilustrados no exemplo de Chauí (2003), ao mostrar que a situação precária do ensino fundamental e médio oferecido por instituições públicas fazem com que as classes mais ricas mandem seus filhos para estudarem em escolas privadas. E assim, que no contexto do ensino

superior essa situação se inverta, pois mais bem preparados pelo ensino básico particular, os filhos da alta classe conseguem disputar em condições mais vantajosas as disputadas vagas das universidades públicas, superiores em qualidade em relação às universidades privadas.

Nesse sentido, a igualdade de acesso é ilusória, inclusive pelo fato da maioria das vagas em cursos noturnos, que são mais acessíveis aos estudantes provenientes das classes sociais mais baixas por geralmente necessitarem trabalhar, serem oferecidas predominantemente pelas instituições privadas de ensino. Como se pode observar no gráfico abaixo, nas universidades públicas federais, as matrículas nos cursos presenciais noturnos representavam apenas 23,1% em 2000, enquanto nas universidades privadas esse índice chegava a 72,8% (INEP, 2012).

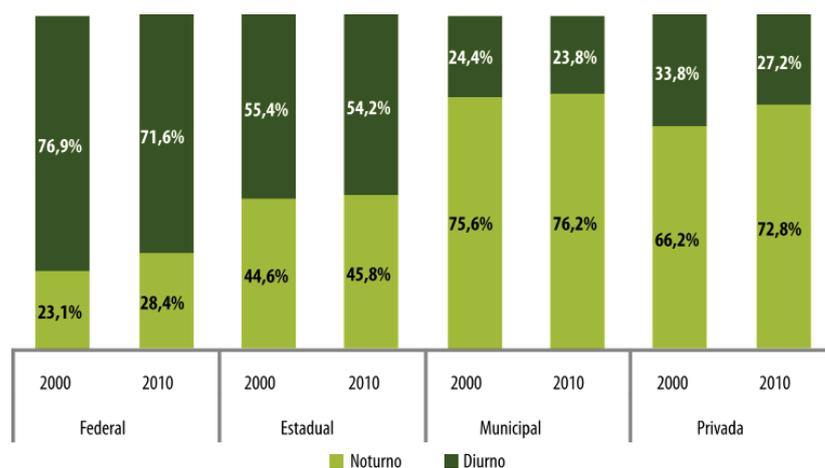


Figura 2. Evolução da Participação de Matrículas dos Cursos Presenciais por Turno e Categoria Administrativa – Brasil – 2000 e 2010
Fonte: INEP (2012)

É certo que a oferta de cursos noturnos por universidades públicas federais têm sido incrementada a partir de 2003 com as ações do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), mas ainda representa um número irrisório frente à atuação da iniciativa privada.

2.3.2. Financiamento

Os recursos alocados pelo Tesouro nas Universidades se mostram insuficientes para uma adequada manutenção dessas instituições e para atender a expansão demandada pelo aumento da população estudantil, e por isso, de acordo com Velloso e Marques (2005), as universidades vêm buscando outras fontes de captação de recursos próprios.

Esses autores situam essa busca por captação de recursos próprios no contexto de crise de hegemonia da universidade, que fez com que essa instituição assumisse outras funções, como a educação profissional, e perdesse o monopólio da produção da ciência para centros de investigação privados. Assim, com a diversificação e estratificação da universidade e com a competição com outras organizações por recursos, a universidade precisou diversificar também suas fontes de financiamento (VELLOSO e MARQUES, 2005).

Para esses autores, essa necessidade de captar recursos próprios se deve também aos reflexos dos receituários neoliberais adotados na década de 90, que mostravam que a universidade era ineficaz e excessivamente dispendiosa, e que por isso o Estado devia cortar as verbas a ela destinadas e abrir espaço para a iniciativa privada. E o principal foco dos cortes foram os gastos com pessoal.

Então, para gerir os recursos arrecadados pela própria IES, essas instituições passaram a criar fundações de apoio, que são entidades de direito privado, disciplinadas pela Lei n. 8.958/94. Conforme dizem os autores, essa figura jurídica reduziu os entraves administrativos para captação de recursos próprios e conta com a participação de docentes e técnico-administrativos da própria IES.

Porém, essa solução não é uma idéia consensual, já que alguns docentes consideram esses instrumentos de captação de recursos como um passo para a privatização da universidade pública. Enquanto outros consideram essa solução como uma alternativa para a sobrevivência financeira da universidade pública e gratuita. (VELLOSO e MARQUES, 2005)

Vieira e Vieira (2004) compõem a primeira corrente e consideram inclusive que as fundações se tornaram um problema ainda maior para o Estado, já que proporcionou um imenso descontrole orçamentário sem uma contrapartida efetiva na melhoria dos resultados, e ainda ampliando o problema de isonomia salarial dentro do sistema.

Em 2008, devido à grave crise envolvendo a Fundação Universidade de Brasília e uma de suas fundações de apoio, o Tribunal de Contas da União iniciou um amplo processo de auditoria, a nível nacional, para examinar o relacionamento das IFES com suas fundações de apoio. As principais questões de auditoria referiam-se aos instrumentos de parceria (contratos e convênios), ao controle exercido pelas IFES, à efetividade dos ressarcimentos às IFES pela utilização de seus recursos, à legalidade das bolsas concedidas aos servidores em projetos de parceria, às transferências de recursos entre as IFES e as fundações e às possibilidades da Lei de Inovação Tecnológica nesse relacionamento (TCU, 2008).

Segundo o TCU (2008), o conjunto de achados desta fiscalização revelou a persistência e vitalidade das distorções que corroem a legislação em que se baseia o relacionamento das IFES com suas fundações de apoio, a Lei nº 8.958/1994. Em síntese os principais achados do TCU (2008) foram:

- a) as hipóteses legais de dispensa de licitação têm sido subvertidas pela prática recorrente de contratação direta de fundações de apoio;
- b) as IFES têm contratado fundações de apoio não credenciadas no MEC/MCT;
- c) os mecanismos de transparência, de prestação de contas, de controle e de gestão das IFES sobre suas fundações de apoio, são frágeis, quando não inexistentes;
- d) as fundações de apoio não têm observado a Lei nº 8.666/93 nas contratações efetivadas em projetos desenvolvidos com esteio na Lei nº 8.958/1994;
- e) os gestores têm desprezado as deliberações dos órgãos de controle interno e externo;
- f) os requisitos de participação dos servidores das IFES contratantes têm sido desvirtuados pela sua alocação continuada em projetos, com a percepção perene de bolsas e a caracterização de contraprestação de serviços;
- g) o pessoal contratado nos projetos tem sido muitas vezes deslocado para exercer atividades inerentes aos planos de cargos das IFES, configurando terceirização irregular de serviços, que burla a licitação, e a contratação indireta de pessoal, que burla o concurso público;
- h) o ressarcimento pelo uso de recursos das IFES tem sido subvertido pelo estabelecimento de percentuais fixos de remuneração e pela retenção de valores em contas privadas das fundações de apoio; e,
- i) persiste a prática irregular de empenho de recursos para fundações de apoio, com dispensa de licitação.

Devido à gravidade dos resultados da fiscalização o próprio Tribunal de Contas da União afirma em seu relatório a necessidade de se retomar a agenda da Autonomia Universitária, além da adoção de medidas de controle e transparência, pelo poder executivo federal e órgãos de controle, na execução de projetos das IFES realizados através de fundações de apoio, ressaltando a importância do autocontrole pela comunidade acadêmica.

2.3.3. Governança

Conforme Araújo (2002), governança pode ser entendida como a capacidade de um determinado governo formular e implementar suas políticas, o que compreende sua capacidade financeira, gerencial e técnica, sem as quais não é possível atingir as metas definidas coletivamente. Dessa forma, segundo os autores, a governança está intimamente ligada à ação dos servidores públicos.

Apenas por esta definição é possível perceber o quanto é crucial a questão da governança para as universidades públicas. Na verdade, é mesmo possível afirmar que essas instituições passam hoje por uma crise de governança. Os problemas de financiamento da universidade pública e sua dificuldade em encontrar meios próprios de atender suas demandas por infra-estrutura, recursos humanos e apoio aos discentes são provas dessa crise.

Já em relação à capacidade gerencial das universidades públicas, de acordo com Vieira e Vieira (2004), as universidades federais brasileiras possuem estruturas organizacionais altamente burocráticas, tanto na área acadêmica quanto na administrativa. E a esfera das atividades-meio são cada vez mais ampliadas, segundo os autores, provocando um excesso de funções, de hierarquização e grande lentidão nos processos decisórios, e na atividade-fim há uma multiplicidade de órgãos, que acarreta a repetição de funções e o conflito entre decisões. Surgem, na verdade, as disputas de poder.

Para os autores, é essa complexidade organizacional, essa estrutura pesada e a excessiva normatização que fazem com que a universidade perca sua eficiência e desempenho. Além disso, ainda conforme os autores, esses fatores fazem com que a universidade perca clareza quanto as suas funções de ensino, pesquisa e extensão e acabe negligenciando ou distorcendo essas atividades, e assim, cada uma dessas funções perde sua identidade própria e se confundem ou ficam dependentes das demais. Somam-se a essas questões a falta de sincronização entre a atividade meio e a atividade fim e a desconcentração espacial típica dos campi universitários.

Já para Mattos (2004) é necessário ressaltar também a questão do insulamento burocrático da universidade e o regime de estabilidade que criam o ambiente cultural de resistência à mudança que impedem avanços nos modelos de gestão dessas instituições.

3. O Modelo de Gestão

A universidade vista como um sistema possui três subsistemas: o subsistema de operação, que inclui os processos de criação e produção; o subsistema financeiro e de gestão, que inclui o planejamento, a estratégia e as atividades de controle; e o subsistema de governabilidade e direção, que se relaciona com as questões de autoridade legítima e institucionalidade (SOLÍZ, MAZZOTI e GONZÁLEZ, 2012).

Dessa forma, o modelo de gestão de uma instituição (ou organização) é uma forma particular de planejar, organizar, decidir, coordenar e avaliar suas ações. Ele define os processos de tomada de decisões (com impacto no presente e no futuro) e os fluxos de trabalhos; a estrutura (formas de dividir o trabalho, distribuir autoridade e alocar responsabilidade); os mecanismos de integração e coordenação; e, os instrumentos de planejamento, gestão e controle sobre resultados. Assim, o modelo de gestão das universidades está diretamente relacionado à governança.

Segundo Chauí (2003), as reformas realizadas nas últimas décadas no sistema de ensino superior suprimiram o caráter de instituição da universidade para transformá-la em organização. E essa visão organizacional da universidade produziu uma universidade operacional (CHAUÍ, 2003).

Dessa forma, segundo a autora, os subsistemas da universidade operacional passam a ser regidos por contratos de gestão, e são avaliados por índices de eficácia e produtividade, pois precisam ser flexíveis para atender as demandas do mercado. Isto é, os meios se transformaram em seus próprios fins. Então, em seus processos de criação e produção, a universidade abandona a formação e a pesquisa para entrar no jogo competitivo do mercado seguindo as determinações dos seus financiadores privados, assim, a universidade se põe a serviço da apropriação privada (CHAUI, 2003).

Para a autora, esse quadro pode ser facilmente percebido pela escolarização da universidade. Fenômeno caracterizado pela multiplicação insana de horas/aula, que retira dos estudantes as condições para leitura e pesquisa, isto é, para sua verdadeira formação e reflexão, pela fragmentação e dispersão dos cursos, que estimula a superficialidade, pela diminuição do tempo para conclusão de mestrados e doutorados, pela avaliação baseada na quantidade de publicações, colóquios e congressos e pela multiplicação de comissões e relatórios etc. (CHAUI, 2003).

A Reforma do Estado também afetou o subsistema financeiro e de gestão das universidades públicas, na medida em que não conseguiu simplificar os processos administrativos, gerando uma burocratização e hierarquização excessivas, já como diziam Vieira e Vieira (2004), que impedem inclusive uma execução eficiente dos recursos disponíveis. Assim, além das dificuldades decorrentes do orçamento limitado, a gestão ainda se depara com as ineficiências do modelo administrativo vigente.

O subsistema de governabilidade e direção também foi afetado pela política neoliberal adotada, pois a universidade pública perde cada vez mais autonomia frente a pressão do mercado. E também porque a partir do momento que os critérios de eficácia e produtividade passam a ser determinantes na avaliação dos processos administrativos, a tomada de decisão nas universidades públicas deve seguir o princípio da celeridade. Isto sem levar em consideração a necessidade e importância da mobilização e participação da comunidade acadêmica nos processos decisórios de uma instituição pública.

Sendo assim, pensar um modelo de gestão para a universidade implica constituir uma governança democrática baseada na identificação de: formas particulares de conceber a política e planejar a ação, produção e difusão de conhecimento; modos singulares de dividir o trabalho e distribuir autoridade e responsabilidades entre instituições, pessoas e grupos; lógicas próprias de alocação de recursos; mecanismos únicos de tomadas de decisão em ambiente de rede e clima de incerteza; instrumentos especiais de integração de esforços e de ações; e, métodos específicos de avaliação de resultados e controle social da gestão.

4. Desafios e Alternativas

Marilena Chauí (2003) argumenta que o projeto da universidade pública será tomado em nova perspectiva somente quando o Estado tratar a educação não como um serviço ou privilégio destinado a poucos, com foco nos gastos que esse serviço gera aos cofres públicos, mas sim como um investimento social e político. Seu projeto para a universidade pública, orientada pela perspectiva da formação (de indivíduos portadores de história) e da democratização, contempla:

1. Defesa da universidade pública pela ampliação da capacidade de absorver os membros das classes populares e pela firme recusa da privatização dos conhecimentos.
2. Definir a autonomia universitária como autonomia institucional ou de políticas acadêmicas (em relação aos governos); autonomia intelectual (em relação a credos religiosos, partidos políticos, ideologia estatal, imposições mercadológicas) e, autonomia da gestão financeira que lhe permita destinar os recursos segundo suas necessidades de docência e pesquisa.

3. Desfazer a confusão entre democratização e massificação. Para isso, precisa-se articular o ensino superior público e outros níveis de ensino; reformar as grades curriculares e o sistema de créditos, que hoje produzem a escolarização da universidade; e, assegurar a universalidade de conhecimentos clássicos e a especificidade regional.
4. Revalorizar a docência, desprestigiada e negligenciada com a chamada “avaliação da produtividade” quantitativa.
5. Revalorizar a pesquisa, estabelecendo as condições de sua autonomia e as condições materiais de sua realização, e também recusando a diminuição do tempo para a realização dos mestrados e doutorados. Isso exige políticas públicas de financiamento por intermédio de agências nacionais de incentivo à pesquisa, que devem ser orientadas por projetos propostos pelas universidades e por setores do Estado que fizeram levantamentos locais e regionais de demandas de pesquisas determinadas.
6. Adotar uma perspectiva crítica clara sobre a idéia de sociedade do conhecimento e de educação permanente, tidas como idéias novas e diretrizes para a mudança da universidade pela perspectiva da modernização.

Vieira e Vieira (2004) complementam as observações de Chauí (2003) apresentando alguns dos problemas relacionados com o sistema de instituições federais de ensino superior. Entre eles o elevado custo operacional em face das arcaicas e complexas estruturas organizacionais, compostas de uma extensa faixa de funções tanto na atividade-meio quanto na atividade-fim.

Os autores destacam também a perda de espaço na atualização curricular, tendo em vista que as universidades federais se tornaram instituições retardatárias em relação aos avanços em políticas de ensino e em flexibilidade curricular. Além do superdimensionamento de algumas universidades, a proximidade espacial e a repetição de cursos entre universidades próximas, que mostram a inadequada alocação dos recursos públicos e ocasionam problemas, como o grande número de vagas ociosas.

Em uma perspectiva política, as proposições de Chauí (2003) permitem traçar uma agenda de “reforma democrática” para a universidade pública, que contemple a discussão de sua missão, seus valores, seus mecanismos de inserção social, sua lógica de financiamento e seus programas de pesquisa. Trata-se de reconstruir a universidade necessária, comprometida com o resgate da sua legitimidade, da sua hegemonia intelectual e da sua organicidade institucional.

Porém, em relação à crise de governança, as propostas têm sido incipientes. O trabalho de Vieira e Vieira (2004) antecipa proposições orientadas para as instituições federais de ensino superior. São considerações relevantes, mas que não dão conta dos principais problemas de natureza institucional, organizacional e gerencial com que as universidades públicas se defrontam hoje.

Entre os desafios que se apresentam à universalidade pública está a contradição entre participação e celeridade. É certo que quanto maior a participação, maiores são os custos e o tempo despendido no processo decisório. Mas uma instituição com um caráter plural como a universidade, e que por ser pública deve zelar em primeiro lugar pelo interesse público e necessita prestar contas de suas ações para a população, deve garantir espaços de participação aos diversos segmentos da comunidade.

No entanto, duas ressalvas devem ser feitas. Primeiro, é que essa garantia de participação não deve se transformar em uma política populista e igualitarista. Isto é, os diversos segmentos, docentes, técnico-administrativos e discentes, devem ter representação, porém não de forma paritária, mas sim de acordo com seu peso equivalente na produção e difusão do conhecimento, já que este é o objetivo final da universidade. Mesmo porque, os servidores (docentes e técnico-administrativos) possuem uma carreira dentro da instituição e

possuem uma visão de longo prazo, enquanto os alunos, que passam pela universidade, muitas vezes não têm uma visão ampla dos impactos de suas decisões no futuro da instituição.

Em segundo lugar, para minimizar as contradições entre celeridade e participação, faz-se imprescindível manter instâncias colegiadas representativas e democráticas. No entanto, é necessário que haja um escalonamento de decisões. Isto é, separar os tipos de decisões e analisar em quais instâncias elas podem ser efetivadas. De forma que, decisões de menor relevância não tomem tempo e custo passando por diversas esferas de decisão.

Outro grande desafio está na avaliação da produção docente. É claro que esta deve ser pensada de modo a estimular e premiar a produção docente, e inclusive estimular a emulação entre os pares. Porém, sem cair nos parâmetros produtivistas incentivados pela política neoliberal como ocorre hoje. É muito difícil, por exemplo, um docente se dedicar a produção de um bom livro, com conteúdo e profundidade, devido à necessidade de dividir seu tempo com a produção de artigos para atender a pontuação exigida pela CAPES.

É preciso que haja mudanças significativas nos mecanismos de avaliação tanto de produção quanto do próprio trabalho docente, tendo em vista que muitas vezes parece haver uma “ação entre amigos” que pontua bem os docentes para alcançarem suas progressões funcionais, sem que haja realmente um bom trabalho sendo desenvolvido. É claro que isso também passa pela questão salarial, já que com os baixos salários destinados a carreira docente, fica inviável limitar a progressão funcional do professor.

O recrutamento também é uma questão importante para uma agenda de reforma, pois é preciso maior transparência em todas as etapas dos processos seletivos de docentes, tendo em vista que muitas vezes a “ação entre amigos” também se faz presente nesse caso. Deve ser dada maior publicidade e abertura a esses processos seletivos, inclusive com leitura pública das provas escritas e acompanhamento da construção das planilhas de notas. Às vezes, os candidatos não sabem quais são suas notas em cada quesito do certame, apenas a nota geral, o que não deveria acontecer. Além disso, as universidades públicas deveriam seguir uma normativa única para condução de seus processos seletivos docentes.

Aos inúmeros problemas citados anteriormente, soma-se a questão do financiamento. Afinal é um grande desafio para a universidade pública encontrar uma forma de ampliar os mecanismos de captação de recursos, sobretudo através da prestação de serviço, assegurando transparência, eficiência e equidade de um lado e flexibilidade e autonomia de outro. Projetos financiados por empresas privadas ou por organismos governamentais permitem a captação de elevadas somas de recursos, oferecem remunerações substanciais aos profissionais envolvidos, mas nem sempre cobrem a parcela devida nos custos fixos da Universidade.

De qualquer forma, o modelo das fundações de apoio parece ter se esgotado, pois não respondem mais a esses critérios, na medida em que há uma concentração de recursos na mão de unidades organizacionais e até mesmo de pessoas, pouca transparência, e em casos isolados, desvio de recursos. As fundações de apoio têm, na verdade, aumentado as normatizações e a burocratização, a fim de evitar casos de corrupção, e assim, diminuindo cada vez mais a flexibilidade a que se propunham inicialmente. Isto é, o modelo como concebido hoje permite que, na relação entre universidade e fundação de apoio, haja a apropriação do público pelo privado.

5. Considerações Finais

A crise da universidade pública no Brasil é, ao mesmo tempo, uma crise política, contemplando as dimensões de legitimidade, de hegemonia, e uma crise de governança, reunindo fatores institucionais e gerenciais. É claro que uma crise se nutre da outra, mas alguns de seus aspectos podem ser enfrentados separadamente, e a busca de soluções deve ser um debate que tangencia as diversas características e fragilidades do sistema universitário.

Do ponto de vista político, as constatações de Santos (2003) e as proposições de Chauí (2003) permitem traçar uma agenda de “reforma democrática”. Que transforme a universidade pública para além da perspectiva gerencialista, discutindo sua missão, seus valores, seus mecanismos de inserção social, sua lógica de financiamento e seus programas de pesquisa. Trata-se de reconstruir a universidade necessária, comprometida com o resgate da sua legitimidade, da sua hegemonia intelectual e da sua organicidade institucional.

Do ponto de vista da governança, a agenda é ainda incipiente. O trabalho de Vieira e Vieira (2004) antecipa proposições orientadas para as instituições federais de ensino superior. São considerações úteis e relevantes, mas estão longe de dar conta dos principais problemas de natureza institucional, organizacional e gerencial com que as universidades públicas se defrontam hoje.

Uma agenda tentativa deveria considerar, pelo menos, alguns dos seguintes pontos:

1. Mitigação da contradição entre participação e celeridade, assegurando a existência de instâncias colegiadas representativas e o escalonamento de decisões, de forma que decisões de menor relevância não tomem tempo e custo passando por diversas esferas de decisão.
2. Revisão e institucionalização dos processos de escolha dos dirigentes universitários, dando peso relativo na eleição, à participação dos diversos segmentos – professores, funcionários e alunos – em função de seu peso na produção e difusão de conhecimento;
3. Reexame da lógica de financiamento e melhoria dos mecanismos de controle, de gestão, de transparência e de prestação de contas das universidades públicas;
4. Mudança no modelo de cooperação e financiamento de atividades de educação continuada, consultoria, treinamento e pesquisa administrativa, a fim de aumentar a apropriação de recursos pelas universidades e a transparência na sua aplicação;
5. Maior objetividade, publicidade e transparência nas normas relativas aos processos seletivos de docentes;
6. Maior valorização da qualidade nos instrumentos e mecanismos de avaliação da produção intelectual docente e discente;
7. Revisão dos processos administrativos, favorecendo o foco nos resultados, a autonomia gerencial e a flexibilidade da gestão.

Somente, então, a partir de um maior debate de tais pontos e da inserção dessas discussões na agenda política que pode se pensar em uma reforma universitária que resgate a missão da universidade pública e de qualidade.

6. Bibliografia

- ARAÚJO, Vinícius de Carvalho. A conceituação de governabilidade e governança, da sua relação entre si e com o conjunto da reforma do Estado e do seu aparelho. Brasília: ENAP, 2002.
- CHARLE, Cristophe. Europa, o ensino no tom do mercado. Le Monde Diplomatique Brasil. Out., 2007. Disponível em: <http://www.diplomatique.org.br/artigo.php?id=45&PHPSESSID=f28a053a675558394de1c4e7f05222ef>. Acesso em: 13/01/2012.
- CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. Revista Brasileira de Educação. n. 24, set./dez., 2003.
- DGES (Direção-Geral do Ensino Superior do Ministério de Ciência e Tecnologia de Portugal). Processo de Bolonha. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Processo+de+Bolonha/Processo+de+Bolonha/>. Acesso em: 06/02/2010.

- EHEA (European Higher Education Area). Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area. Março, 2010. Disponível em: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/Budapest-Vienna_Declaration.pdf. Acesso em: 06/02/2012.
- FIÚZA DE MELLO, A. B. Os sinais de Bolonha e o desafio da construção do espaço latino-americano de educação superior. *La Cuestión Universitária*, pp. 125-134, 6, 2010.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo da educação superior: 2010 – resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Indicadores Educacionais da educação superior: Número de Cursos, Matrículas, Concluintes, Vagas Oferecidas, Candidatos Inscritos, Ingressos (Por Vestibular e Por Outros Processos Seletivos) e Ingressos Por Outras Formas de Ingressos dos Cursos de Graduação Presenciais, segundo as unidades da federação, municípios, organização acadêmica e categoria administrativa. Disponível em: <http://censosuperior.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>. Acesso em: 14/02/2012.
- JOURDE, Pierre. O que mata a universidade. *Le Monde Diplomatique Brasil*. Set., 2003. Disponível em: <http://www.diplomatique.org.br/acervo.php?id=786>. Acesso em: 13/01/2012.
- LÓPEZ SEGRERA, Francisco. Trends and innovations in Higher Education Reform: Worldwide, Latin America and in the Caribbean. *Research & Occasional Paper Series*. University of California, Berkeley, p. 1-11, Set. 2010.
- MATTOS, Pedro Lincoln C. L. Réplica: Conservadorismo nas universidades: o outro lado da resistência à mudança. *RAC*, v. 8, n. 2, p. 201-206, Abr./Jun. 2004.
- MEZA, Hugo; SOARES, José; SALVADORI, Ângela; TERUYA, Dirceu; DE MEZA, Maria Lucia. Mecanismos de evaluación en la educación superior brasileira: el caso de la implantación del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior – SINAES – los desafíos de evaluar un país con dimensión continental. In: *LATIN AMERICAN AND EUROPEAN MEETING ON ORGANIZATION STUDIES*, 4, 2012, Axixic, México. *Anais eletrônicos*. Axixic: LAEMOS, 2012. p. 1-19. 1 CD-ROM.
- RODRÍGUEZ, María e VILLALOBOS, David. Paradojas y contradicciones en la selección de estudiantes. La experiencia de la Universidad de Guadalajara, Mexico. In: *LATIN AMERICAN AND EUROPEAN MEETING ON ORGANIZATION STUDIES*, 4, 2012, Axixic, México. *Anais eletrônicos*. Axixic: LAEMOS, 2012. p. 1-13. 1 CD-ROM.
- SANTOS. Boaventura de Souza. Da idéia de universidade à universidade de idéias. IN: SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- SOLÍZ, Pedro; MAZZOTI, Giovanna e GONZÁLEZ, Claudia. Hacia la visión de un modelo de universidad a futuro: el caso de La Universidad Veracruzana. In: *LATIN AMERICAN AND EUROPEAN MEETING ON ORGANIZATION STUDIES*, 4, 2012, Axixic, México. *Anais eletrônicos*. Axixic: LAEMOS, 2012. p. 1-12. 1 CD-ROM.
- TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO (TCU). Relatório de Fiscalização de Orientação Centralizada no Ministério da Educação, no Ministério da Ciência e Tecnologia e nas Instituições Federais de Ensino Superior. Nov, 2008.
- VELLOSO, Jacques; MARQUES, Paulo M. F. Recursos próprios da UNB, o financiamento das IFES e a reforma da educação superior. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 655-680, Maio/Ago. 2005.
- VIEIRA, Eurípedes F.; VIEIRA, Marcelo M. F. Funcionalidade burocrática nas universidades federais: conflito em tempos de mudança. *RAC*, v. 8, n. 2, p. 181-200, Abr./Jun. 2004.
- VIEIRA, Eurípedes F.; VIEIRA, Marcelo M. F. Tréplica. *RAC*, v. 8, n. 2, p. 207-211, Abr./Jun. 2004b.