

ANDRADE, Luiz Antônio Botelho- UFF

LONGO, Waldimir Pirró- UFF

PASSOS, Eduardo- UFF

## **AUTONOMIA: UM MODELO EXPLICATIVO DA ONTOLOGIA DA UNIVERSIDADE**

**GT: Política de Educação Superior**

**Não contou com financiamento**

Etimologicamente autonomia significa lei própria (do grego  $\alpha\mu\pi\omicron$  = próprio;  $\eta\omicron\mu\iota\alpha$  = lei). Segundo o Dicionário Aurélio, autonomia significa: (a) faculdade de se governar por si mesmo; (b) direito ou faculdade de se reger por leis próprias e (c) liberdade ou independência moral ou intelectual. O seu antônimo, heteronomia ou alonomia, significa lei externa ou comando, isto é, condição de pessoa ou de grupo que receba de um elemento que lhe é exterior, a lei a que se deve obedecer. O objetivo deste ensaio é pensar a autonomia no âmbito das instituições, com ênfase na Universidade. Nesta perspectiva, os conceitos de autonomia e heteronomia definem tipos diferentes de organização de sistemas. O primeiro define sistemas auto-referenciais, de afirmação de si, isto é, sistemas que se determinam a partir da sua própria dinâmica de funcionamento. O segundo define sistemas de entrada e saída (*in put, out put*), cuja identidade é afirmada pelo outro, portanto, sistemas de definição a partir do exterior (Varela, 1989).

Assim, pensar a autonomia universitária implica, num primeiro momento, responder a uma questão fundamental: a universidade pode ser entendida como um sistema?

Antes de discutir esta questão, é importante que definamos de onde falamos quando a propomos. Pois se, por um lado, somos parte integrante da Universidade como um elemento de sua dinâmica, por outro lado, acreditamos que podemos assumir, frente à Universidade, uma posição de observador que analisa as regularidades e criações da sua dinâmica. Nesse sentido, vale ressaltar o alerta que Humberto Maturana, neurobiólogo chileno, nos faz sobre o observador no seu ato de fazer distinções:

*“tudo que é dito é dito por um observador a outro observador, que pode ser ele mesmo. Um observador é um ser humano que pode fazer distinções e especificar*

*o que ele distingue como uma unidade, como uma entidade diferente dele mesmo. Um observador pode fazer distinções em atos e pensamentos, recursivamente, e é capaz de operar como se fosse externo (distinto) à circunstância na qual ele se encontra. Cada vez que fazemos referência a algo, explícita ou implicitamente, estamos especificando um critério de distinção que indica aquilo de que falamos e especifica suas propriedades como ente, objeto, unidade ou sistema. Todas as distinções sustentadas, conceitualmente ou concretamente, são feitas por nós, enquanto observadores” (Maturana, 1997a)*

Dito isto, retornamos à questão fundamental, com seus respectivos desdobramentos: a universidade pode ser entendida como um sistema? Que tipo de sistema? As universidades, em seu conjunto, poderiam também ser concebidas como um sistema mais amplo?

Embora muitos autores se refiram à universidade e ao conjunto das universidades como sistema (Schwartzman, 1981; Durham, 1993; Santos, 1999), poucos<sup>1</sup> justificam esta terminologia em seus ensaios. Fazer tal referência, portanto, nos coloca um grande desafio: argumentar em favor de tal opção sem incorrer no risco de nos tornarmos reducionistas. Isto porque “sistema” é um conceito amplo, de aspectos variáveis, sempre carregado de valor, quer positivos, quer negativos, seja quando designa um estado de conhecimento seja quando designa um objeto (Prigogine e Stenger, 1993)

Para Maturana, 1997, sistema é qualquer coleção de elementos que, através de suas interações preferenciais, estabelece para si uma fronteira operacional, separando-o de outros elementos com os quais também pode interagir e que, então, constituem o meio no qual tal coleção de elementos opera como uma totalidade.

---

<sup>1</sup> Dermeval Saviani faz uma ampla discussão sobre as noções de estrutura e sistema no campo educacional brasileiro, tomando como referência o discurso político e os documentos legais que permearam o estabelecimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Uma das conclusões do autor é que, afora um sistema administrativo, não existe sistema educacional brasileiro, explicando assim a importação de modelos, a falta de integração das ações governamentais. Para ele, a grande tarefa dos educadores brasileiros é a de produzir, “numa perspectiva radical, rigorosa e de conjunto”, uma Teoria da Educação Brasileira. Tendo em vista que o livro de Saviani, intitulado “Educação Brasileira: Estrutura e Sistema” foi publicado em 1981, quando o debate político sobre autonomia universitária ainda não estava sendo colocado, esta questão não foi abordada pelo autor.

A noção de totalidade ou holismo (do inglês: *whole* ou todo) nos remete, de novo, ao observador e ao seu ato de observar e fazer distinções, pois existem diferentes maneiras de cortar o mundo em todos ou em totalidades. Como uma totalidade, um sistema não existe por si próprio: ele existe na medida em que o observador especifica uma fronteira e, ao especificá-la, o sistema emerge, ressaltando-se de um meio. Se aceitarmos que a universidade pode ser concebida como um sistema, qual é o meio em que ela opera? Seu meio seria a cidade? O país? O planeta? A sociedade? As Corporações estratégicas? Ou todos esses contextos, tomados isoladamente ou vinculados? As reflexões sobre estas questões e as suas implicações políticas serão o fio condutor deste ensaio.

Tratar a universidade como um sistema significa encontrar-se perante problemas que, embora diferentes, mantém uma relação com aqueles colocados pela Biologia do Conhecimento (Maturana, 1970; Maturana e Varela, 1972). Duas noções, organização e estrutura, tal como definidas por Maturana e Varela (1972; 1995), dizem respeito a todos os sistemas. Conceituando-as, poderemos cruzar as fronteiras disciplinares para melhor refletirmos sobre o nosso objeto de estudo.

Antes de apresentarmos o que entendemos por organização e estrutura, gostaríamos de fazer dois alertas: um sobre a confusão de domínios de descrição e outro sobre a utilização indiscriminada destes dois conceitos para uma mesma categoria.

O primeiro alerta nos é feito por Maturana (1997a) quando nos ensina que, enquanto observadores, frequentemente fazemos uma confusão de domínios de descrição. Confundimos o que é inerente ao sistema, seus componentes, sua estrutura e sua organização, com o que ocorre com o sistema (como um todo) em sua interação com o meio. Assim, quando descrevemos o sistema universidade em termos das relações entre seus componentes, estamos falando de um sistema que existe em um espaço definido por seus componentes, e é próprio falarmos de sua estrutura e da sua organização. Enquanto observadores, um outro corte pode ser feito fazendo emergir do meio um outro sistema, tal como, por exemplo, a totalidade das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) ou mesmo a totalidade das instituições de ensino superior do país (IES). Neste último caso, estaríamos nos referindo ao Sistema Nacional de Educação Superior, no qual uma determinada universidade seria agora um componente. A última parte de nosso ensaio conterá algumas proposições deste segundo recorte.

O segundo alerta é que os conceitos de organização e estrutura que utilizamos neste ensaio, advieram da Biologia do Conhecimento, proposta por Maturana e Varela (1972), e que reconhecemos que estes conceitos são utilizados indistintamente pelo senso comum ou de formas distintas, dependendo do campo de saber.

Por organização entende-se o conjunto das relações entre os elementos constitutivos de uma unidade composta ou sistema que se mantém invariante ao longo de uma deriva temporal, ou seja, é a organização que confere a um conjunto de elementos a sua unidade de classe. O conceito de estrutura, por outro lado, diz respeito ao conjunto de relações efetivas entre os componentes presentes em um sistema concreto determinado espacial e temporalmente (Maturana, 1997; Varela, 1995; Zeleny, 1981). Assim, uma mesma organização pode ser efetivada por diferentes estruturas. Por fim, deve-se acrescentar que um sistema pode existir em um meio, aberto para interações recíprocas e suscetíveis de mudanças estruturais, desde que sua organização seja mantida. É nesse sentido que podemos dizer que a organização universitária, em seu acoplamento com o meio, vem se realizando com estruturas diferentes há, pelo menos, nove séculos.

Nesta perspectiva, avançaremos com nossa argumentação descrevendo a universidade como um sistema autônomo. Assim, nos perguntamos primeiramente: que tipo de rede de interações pode ser identificada dentro da Universidade que, no seu operar, nos permitiria circunscrevê-la por uma fronteira? Qual é a estrutura e a organização da universidade que, na sua operacionalidade, especifica o que distinguimos como interior e exterior (meio)? Esta passagem é delicada. Primeiro, porque o tipo de rede de interações que caracteriza o sistema Universidade advém das relações interpessoais e está, portanto, duplamente, no domínio da linguagem. Está no domínio da linguagem porque: (1) se toda distinção é feita pelo observador e esta só pode ser feita através da linguagem logo, quando distinguimos a universidade como um sistema, o fazemos enquanto observadores, isto é, na linguagem (primeira recursão); (2) retorna-se de novo ao domínio da linguagem quando afirmamos, em nossas distinções, que o tipo de rede que caracteriza a universidade é uma rede de conversação, ou seja, uma rede lingüística. Os prédios, as bibliotecas, os laboratórios e a infra-estrutura participam como elementos que materializam ou que facilitam aquilo que estamos afirmando como essencial: as relações interpessoais - estas mantidas por um tipo especial de rede de conversações, que especificaremos logo a seguir.

Fica aqui entendido o que disse o ex-Reitor da Universidade de Campinas, Zeferino Vaz, quando afirmou que uma universidade se faz primeiramente com gente, depois gente e gente, só depois vindo os prédios, as bibliotecas e a infra-estrutura em geral. O problema então pode ser assim explicitado: se tudo o que é dito é dito por um observador, na linguagem, como diferenciar o sistema universidade dos outros sistemas que, eles mesmos, também só podem ser distinguidos na linguagem?

Mas se estamos falando de linguagem, estamos falando de cultura. Para Maturana (1997, p. 177), *uma cultura é uma rede de conversações que define um modo de viver, um modo de estar orientado no existir, um modo de crescer no atuar e no emocionar. Cresce-se numa cultura vivendo nela como um tipo particular de ser humano na rede de conversações que a define*. Seguindo esta definição de cultura, poderíamos conceber a universidade como um tipo de sistema ou sub-sistema, dependendo do corte feito pelo observador, cuja organização é definida pelas relações e conversações interpessoais características do modo de viver na universidade. A estrutura deste sistema, ou subsistema, seria uma das muitas atualizações possíveis deste tipo de organização. No caso de uma universidade, em particular, sua estrutura se identificaria com as relações efetivas existentes entre os seus membros reais. É por isso que a organização de um sistema é necessariamente invariante, enquanto a estrutura pode variar. Se há uma mudança de organização, o sistema se desintegra e qualquer coisa diferente aparece em seu lugar.

Assim, a dinâmica pela qual a universidade se realiza é análoga à dinâmica pela qual se realiza um sistema cultural: é um caso da mesma espécie. Não há contradição imaginarmos que a universidade, enquanto sistema, possa conter sub-sistemas ou estar contida em um sistema mais amplo como o sistema federal de educação superior, ou mesmo o sistema sócio-cultural do país.

Quais são, então, as conversações típicas, vividas pelos membros de uma universidade? Acreditamos que elas sejam, fundamentalmente, conversações acadêmico-científicas. Por conversações, assim como está definido por Maturana (1997a), entendemos as coordenações de coordenações condutuais consensuais que implicam tanto a reflexão quanto a ação. Como qualitativo acadêmico entendemos as relações dialógica e dialética entre mestres e estudantes (Freire, 1998) que estão presente desde os primórdios da

instituição. Como qualitativo científico fazemos referência ao processo sistemático implementado pelos membros da instituição com vistas a conceber, sistematizar e resolver as questões magnas de uma determinada época e não, necessariamente, à utilização do método científico, tal como ele é definido a partir da modernidade com Bacon e Descartes.

Estas conversações acadêmico-científicas se fundam na liberdade e responsabilidade individual e coletiva, com vistas o empreendimento comum que é a formação da juventude, tanto no que concerne ao desenvolvimento do pensamento crítico, como no estímulo da sua criatividade nas ciências, nas artes e no humanismo. A realização deste empreendimento, na universidade, se faz pela indissociabilidade das atividades de produção, transmissão e socialização do conhecimento (pesquisa/ensino/extensão).

É certo que outras redes de conversações também estão presentes no interior das universidades como aquelas relativas às relações de trabalho, de mando e obediência, ou de disputa de poder. No entanto, estas conversações não são específicas nem exclusivas ao *modus operandi* da universidade. Elas acontecem normalmente em outros espaços societários.

Ainda que não seja o objetivo principal deste ensaio fazer uma discussão exaustiva das distintas concepções de universidade ou do que seja a universidade, afirmar que ela é, essencialmente, uma rede de conversações acadêmico-científicas nos obriga a justificar tal escolha face a outras definições possíveis. Procuraremos enunciar algumas destas concepções de universidade a partir de seu uso mais corriqueiro, para então ressaltar aquelas mais densas, de cunho educacional, político e filosófico.

No seu uso mais comum, a universidade é entendida como: (1) instituição de ensino superior que compreende um conjunto de faculdades ou escolas para a especialização profissional e científica, e tem por função precípua garantir a conservação e o progresso nos diversos ramos do conhecimento, pelo ensino e pela pesquisa; (2) edificação ou o conjunto de edificações onde funciona essa instituição; (3) o pessoal docente, discente e administrativo dessa instituição; (4) instituição com poder para auferir graus e diplomas de nível superior.

Um conceito mais denso define a universidade como um *centro de investigação e de produção de conhecimento, bem como de educação e de formação de educadores; é um*

*centro de formação de cientistas e investigadores, bem como o local que possibilita a formação para o exercício das diversas profissões existentes na sociedade; é, igualmente, um espaço de recolhimento da experiência cultural e de transmissão da cultura às novas gerações* (Fontoura, 1999, p.108).

Para o Grupo de Trabalho designado pelo Presidente da República e encarregado de estudar a reforma da universidade brasileira, em 1968, a universidade foi definida como *o lugar onde a cultura de um povo e de uma época tende a atingir a plenitude de sua autoconsciência. Assim, é uma de suas finalidades essenciais promover a integração do homem em sua circunstância histórica, proporcionando-lhe as categorias necessárias à compreensão e à crítica de seu processo cultural. É a etapa em que a universidade transcende o momento da instrumentalidade para firmar-se em sua gratuidade criadora e assumir o papel de liderança espiritual*. Esta passagem foi extraída da obra intitulada *Universidade Reformanda*, de Luiz Antônio Cunha (1988) na qual o autor contextualiza os processos sociais, políticos e econômicos que resultaram na Lei Nº 5.540, da reforma universitária de 1968.

Na concepção de Cunha (1988), a universidade pode ser entendida como uma aparelho de hegemonia, que tem sua especificidade na formação de intelectuais tradicionais e de intelectuais orgânicos da burguesia. É assim, pela própria luta hegemônica que se desenvolve no seio da universidade, que o referido autor explica as diversas crises de identidade desta instituição secular (Cunha, 1988). Esta concepção é de certa maneira compartilhada por Chauí (1993), quando afirma que, querendo ou não, os membros da universidade são intelectuais orgânicos da classe dominante, que têm como função reproduzir a sociedade capitalista. Esta concepção de universidade foi explicitada, *en passant*, pela autora, pois a essência do seu ensaio foi propor a existência, na universidade, de duas vocações - uma acadêmica e outra política, e mostrar como estas duas vocações têm sido articulada no seio da universidade. Concordamos que haja uma ação política inerente à vida universitária, no entanto, acreditamos que a vocação política assim como as normas éticas de conduta da universidade são decorrentes das conversações acadêmico-científicas, das recursões na linguagem, das distinções de distinções que realizamos quotidianamente em nosso fazer universitário.

Embora todas as concepções descritas acima possam, isoladamente ou de forma complementar, retratar a instituição universidade em suas dimensões funcional, epistemológica, educacional, filosófica e política, nenhuma delas apresenta, em sua definição, um mecanismo gerativo que, posto a operar, produziria a fenomenologia que nós, enquanto observadores, distinguimos como característica da universidade. Portanto, optamos por um delineamento diferente propondo um mecanismo gerativo – uma rede de conversações acadêmico-científicas, que, embora aparentemente simples, é capaz de engendrar a fenomenologia universitária, na totalidade de suas dimensões. Supomos que só assim seja possível explicar o sistema universitário, já que entendemos por explicação toda proposição que descreve um mecanismo que, posto a operar, gera o fenômeno a ser explicado.

Embora alguns interlocutores governamentais – e muitos de nós mesmos – não se dêem conta da importância das conversações acadêmico-científicas que se entrelaçam nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, argumentaremos neste ensaio que estas três atividades são as condições *sine qua non* de nossa existência, da existência da universidade enquanto sistema autônomo. Basearemos isto no fato de que estas mesmas atividades podem ser praticadas, isoladamente, por uma diversidade de instituições e/ou corporações empresariais existentes no seio da sociedade.

Assim, com relação à produção de conhecimento, há muito tempo diversas corporações empresariais ditas estratégicas deixaram a exclusiva geração de produtos para investirem em uma matriz de conhecimento. Estas corporações hoje possuem, dentro de si próprias, a infra-estrutura de pesquisa, abertas e direcionadas. São empresas especializadas não só na aplicação de conhecimentos, mas também no esforço de geração destes conhecimentos (Dreifuss, 1999).

Com relação ao ensino, da mesma maneira, ele pode ser praticado por instituições isoladas (escolas, faculdades) ou mesmo ser acessado, individualmente, através de um processo auto-didático, ou através de uma vinculação a uma instituição estrangeira, ambos ancorados no campo daquilo que se denomina complexo facilitador da teleinfocomputrônica (Dreifuss). Isto porque tanto a produção quanto a transmissão do conhecimento têm se dado num espaço novo, onde as fronteiras geográficas, temporais e

culturais foram rompidas. Este novo espaço/tempo é este das telas e teclados de computadores, suas bibliotecas e salas de conversação virtual, produzindo e intercambiando informações e conhecimento a velocidades vertiginosas. Espaço este que pode estar dentro ou fora das universidades.

Com relação à extensão, esta atividade já é compartilhada por várias instituições há muito tempo. Algumas destas surgiram bem recentemente, como as Organizações Não Governamentais (ONGs). É muito ilustrativo para o nosso debate comparar a performance das universidades públicas face às ONGs no que se refere ao número de projetos aprovados pelo Fundo Nacional do Meio Ambiente (FNMA). A relação dos projetos aprovados por este Fundo no período de 1990 a 1998 e os respectivos quantitativos estão disponibilizados no Relatório do Ministério do Meio Ambiente, Recursos Hídricos e da Amazônia Legal de 1998. Constata-se neste Relatório que, dos recursos liberados pelo FNMA, as ONGs foram contempladas com mais de 11 milhões de dólares (40% do total liberado) enquanto as universidades públicas (incluindo as federais e as estaduais) foram contempladas com cerca de 2 milhões e setecentos mil dólares (10% do total liberado). O restante (50%) foi liberado para projetos advindos de institutos isolados de pesquisa, órgãos públicos, sindicatos, museus, prefeituras, universidades privadas, fundações e outros. Estes números são reveladores para nossa discussão sobre os desafios e as oportunidades da universidade pública frente ao novo milênio. O que estaria acontecendo? As universidades públicas não se interessariam por este tipo de projeto? As ONGs seriam mais agressivas, formulando melhores projetos do que as universidades? As ONGs possuiriam uma maior flexibilidade para a aplicação dos recursos e por isso seriam mais eficientes? Ou seria simplesmente uma questão de *marketing* ? Não temos ainda a resposta para este fato. É importante, no entanto, discutir mais profundamente esta questão dentro das universidades e com nossos interlocutores governamentais.

Os três parágrafos acima, tomados em conjunto, suscitam uma questão: se várias instituições praticam isoladamente as mesmas atividades da Universidade, porque esta última deve ser mantida?

A universidade, enquanto sub-sistema do sistema social do país, reflete o modo geral das relações sociais, contribuindo decisivamente para a reprodução desse modo,

legitimando e sendo legitimada pela sua importante função educativa, que se nutre das atividades de produção, transmissão e socialização do conhecimento. Entretanto, as redes de conversações existentes na universidade nem sempre legitimam ou reproduzem aquelas existentes na sociedade e aí a universidade se reveste, ou passa a ser, potencialmente, um foco original de mudanças estruturais da sociedade. Eis aqui a sua chamada vocação política decorrente de seu mecanismo gerativo: suas conversações acadêmico-científicas. Afirmar a importância, para a universidade, da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, não tem nada de novo, pois esta afirmação já está presente nos textos, na lei e faz parte do senso comum. O que queremos ressaltar é que a realização plena destas três atividades gera um sinergismo, uma potencialização de competências, que se traduzem nos domínios consensuais de conduta, favorecendo assim a reflexão, a criação de novos problemas e a atitude crítica próprias do fazer universitário. Acreditamos que esse funcionamento em rede garante uma eficiência que não pode ser reduzida aos parâmetros da lógica do mercado. É essa especificidade da eficiência universitária que justifica todo nosso esforço em preservar isso que se apresenta como a sua condição de possibilidade: sua autonomia.

O que significa para o pesquisador estar imediatamente comprometido com a formação do aluno e com os anseios da comunidade? Que efeitos nos modos de pensar e produzir conhecimento advêm desse entrelaçamento? Por outro lado, devemos nos perguntar também acerca da forma particular como o aluno experimenta sua formação em conexão com os problemas da pesquisa e da necessidade de comunicação da universidade com a sociedade. Finalmente, não é menos importante a experiência da sociedade que, enquanto realidade extra-universitária, se sente convocada a participar da dinâmica universitária como um dos seus interlocutores privilegiados. O que queremos dizer é que a universidade como uma organização autônoma constitui os elementos que participam de sua rede de conversações (pesquisador, aluno, cidadão), permitindo a geração de produtos que se singularizam na rede (modo de produzir conhecimento, modo de produzir formação, modo de produzir integração do extra-universitário na universidade).

Assim, somente à guisa de exemplo, consideremos o potencial de uma universidade do porte da Universidade Federal Fluminense ou da Universidade Federal de Minas Gerais.

Elas possuem em seus quadros, cada uma, cerca de 2.500 professores, responsáveis por, pelo menos, 3000 disciplinas. Possuem entre 4 e 5 000 servidores técnico administrativos e cerca de 25.000 alunos, distribuídos em todos os níveis de ensino. Além do ensino de graduação (42 a 47 Cursos) e pós-graduação stricto sensu (45 a 83), estas universidades mantêm atividades de pesquisa (1000 a 3000 projetos em andamento) e de extensão (cerca de 1000 projetos anuais), em uma grande diversidade de áreas. Em algumas situações elas chegam mesmo a substituir o poder público, como na área da saúde, através de seus respectivos hospitais universitários (Catálogos da UFF e da UFMG,1998; Santos, T. A M, 1998 ).

*Agregue-se a esta diversidade numérica a pluralidade oriunda das histórias de vida de seus membros, considerando gêneros, vínculos étnicos, classe social, idade, locais de nascimento, instituições de aquisição de formação acadêmica, crenças, concepções de mundo, participação política. Esta diversidade é ainda ampliada pelo princípio da liberdade acadêmica. Surgem, assim, distintos métodos, técnicas, estilos, concepções, valores, interesses, experiências, vivências, tudo afetando o modo de pensar e de ensinar, de imaginar criativamente a própria universidade: sua estrutura, suas relações, sua administração e sua existência (Santos, T. A M, 1998)*

Um sistema assim definido, organizado como uma rede de conversação autônoma, possui propriedades emergentes, suprassomativas, advindas dos nós conversacionais entre os membros que a integram. Propriedades emergentes, que não podem ser vistas, apreciadas ou reduzidas a nenhum de seus membros ou a nenhuma de suas partes, que só se manifestam em rede (Varela, 1979). Tendo em vista que estas redes de conversações são multi-dimensionais e, portanto, não estão enclausuradas em disciplinas, o potencial de diversidade aumenta extraordinariamente, podendo sempre gerar novas abordagens, novas formações profissionais, novas intervenções inter e transdisciplinares e, sobretudo, novos sujeitos históricos. A novidade que gostaríamos de ressaltar, portanto, é a novidade de criar novidade. A competência de produzir competência. A consciência de gerar consciência.

Embora tenhamos afirmado que a universidade, enquanto espaço de produção de conhecimento (pesquisa), de formação (ensino) e de integração com a comunidade (extensão), não pode existir senão como uma experiência da liberdade, a qual tem na

autonomia o seu pilar de sustentação, não queremos com isso pensar a universidade como uma realidade alienada da sociedade que se apresenta como sua circunstância. De fato, entendemos a universidade como uma dinâmica de conversações acadêmico-científicas recursivas, que se manteve invariante desde os primórdios da instituição e que, portanto, preenche as condições mínimas para uma definição de sua organização. Há de se fazer uma ressalva e um alerta para não se confundir invariância organizacional com a noção de acabamento, de completude, seja ela técnica, funcional, filosófica, política e/ou cultural, da instituição definitivamente instituída. Pois há uma dimensão dela que é força instituinte, isto é, uma abertura para a novidade que deverá ser, necessariamente, reelaborada segundo sua lógica interna e então absorvida. Esta capacidade de reelaboração do novo, numa perspectiva histórica, se faz mediante pequenas modificações ou mesmo através de grandes mudanças estruturais. Compreende-se, assim, porque afirmamos que uma mesma organização pode ser efetivada por diferentes estruturas, sem que a mesma perca sua organização. Se a organização mudar não estaremos mais falando de um mesmo sistema, enquanto unidade de classe.

Nesta perspectiva, a universidade não se confunde em sua forma atual, com a sua estrutura presente, com este lugar que ela agora ocupa. Podemos dizer, então, que ela comporta um não-lugar (u-topos) através do qual se transforma. A dinâmica universitária pressupõe o confronto da instituição universitária, fechada operacionalmente sobre si mesma, e o ambiente cultural que nela se entrelaça como um acontecimento problematizador, provocando destabilizações na instituição (*breakdowns*, como diria Varela). A cultura se produzindo para além dos limites da instituição, enquanto força do fora, desequilibra a universidade em sua tendência à repetição do instituído. O consenso que recusa a mudança, que se bate pela perpetuação dos valores, enfrenta a força opositora da dissensão. Talvez seja realmente este o papel da universidade, estar constantemente *em busca do dissenso perdido*, parafraseando José Luiz Fiori (1995). E a universidade ganha, com isso, uma dinâmica de criação a partir da inclusão, em suas atividades, do que se definia antes como fora da instituição. Assim ela se nutre do que lhe era até então estranho, afirmando-se como processualidade instituinte e não só realidade instituída. Segundo René Schérer, professor de filosofia da Universidade de Paris VIII, participante *des événements de mai 68*, em Nanterre, e recentemente em visita ao Departamento de Psicologia da UFF,

há uma função utópica da universidade que faz dela criadora de novos conteúdos e renovadora de seus métodos e de seus modos de vida (Schérer, 1996). Quando tomamos esta idéia de uma função utópica da universidade, estamos entendendo que a instituição possui uma dinâmica que a mantém em constante processualidade, o que implica uma abertura temporal para o novo, seu *u-topos*. O seu fechamento espacial ou estrutural – seu *topos* – coexiste, portanto, com a sua abertura temporal, seu *u-topos*.

Sob a luz deste modelo explicativo, fica mais fácil entender como uma instituição autônoma e perene como a universidade, vem modificando sua estrutura ao longo dos séculos, em congruência com sua circunstância – a sociedade que a mantém.

Assim, cabe a nós, integrantes da comunidade universitária, buscarmos a melhor formulação do problema da autonomia universitária, protegendo-nos das falsas discussões e das soluções fáceis encontradas seja nos argumentos neo-liberais, seja nos compromissos corporativistas.

Os desafios colocados para a universidade pública nesta virada de milênio podem ser assim sistematizados e enumerados:

- 1) as corporações estratégicas, na medida em que estas deixaram a exclusiva geração de produtos para investirem em uma matriz de conhecimento;
- 2) as universidades empresariais, na medida em que estas consideram o conhecimento como um produto, algo possível de ser empacotado, vendido e distribuído ao gosto do cliente;
- 3) a globalização do ensino, na medida em que este passa a ser considerado como serviço (regulamentado pela OMC), passível de ser controlado pelas potências hegemônicas e fora do controle do Estado;
- 4) a demanda crescente por mais vagas no ensino superior, já que a educação, incluindo a universitária, se transformou no principal capital para o desenvolvimento e uma exigência básica para cidadania plena;
- 5) o governo, quando este não se coloca como parceiro privilegiado da universidade, instrumentalizando-a para ações de políticas governamentais, em benefício da sociedade e;

- 6) a própria comunidade, quando esta se mostra desinteressada, alheada, reduzindo a universidade a uma simples prestadora de serviços, como um outro guichê ou balcão de agência do Estado.

Tendo ressaltado os desafios colocados para a universidade pública pelos três grandes processos em curso (mundialização, globalização e planetarização), anunciamos algumas proposições para discussão pela comunidade universitária em geral, os administradores e os agentes responsáveis pelas políticas públicas. Estas proposições podem vir a se transformar em estratégias de resistência da universidade brasileira possibilitando a transformação dos desafios em novas oportunidades. São elas:

- 1) Ampliação do debate acerca da autonomia universitária, envolvendo os diferentes interlocutores (comunidade universitária, sociedade civil e governo) e aceitando a complexidade do problema que transcende os campos jurídico, econômico e administrativo;
- 2) Ampliação das redes de conversações acadêmico-científicas através da colaboração e do intercâmbio efetivo entre as IFEs, seus integrantes e suas diferentes áreas de conhecimento (integração inter e transdisciplinar), constituindo e efetivando assim um verdadeiro sentido para o que se denomina Sistema Federal de Ensino Superior;
- 3) Ampliação do acesso ao Ensino Superior, sem perda da qualidade, para uma faixa mais ampla da juventude brasileira. Isto porque, na Era do Conhecimento, quanto maior o grau de escolarização, incluindo a universitária, maior será o nível de desenvolvimento do país, de satisfação societária e de exercício da cidadania plena;
- 4) Construção de instrumentos de auto-avaliação compatíveis com a organização autônoma da universidade, oferecendo, assim, subsídios para correções de rumo que se fizerem necessários com vistas à melhoria da performance da Instituição e de sua efetivação na sociedade que a mantém;

- 5) Criação de canais de comunicação com a sociedade civil e governo que permitam a manutenção de um diálogo mais estreito entre esses agentes e a consolidação de um projeto nacional e público de produção de conhecimento, formação profissional e socialização do saber universitário.

#### Bibliografia

- CHAUÍ, M. Vocação política e vocação científica da Universidade. *Educação Brasileira*. Brasília, 15 (31): 11-26, 2 semestre, 1993.
- CUNHA, L. A. *A universidade crítica. O ensino superior na república populista*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1989.
- CUNHA, L. A. *A universidade reformanda: o golpe de 64 e a modernização do ensino superior*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1988.
- CUNHA, L. A. O público e o privado na educação superior brasileira: fronteira em movimento? In: *Universidade em Ruínas*, Petrópolis, Vozes, 1999.
- DREIFUSS, A. R. A Universidade e o meio. Palestra proferida na Universidade Federal Fluminense em Evento promovido pela Reitoria para o estabelecimento do Projeto Estratégico Institucional- maio de 1999.
- DURHAM, E. R. *O sistema federal de ensino superior: problemas e alternativas*, Ministério da Educação e do Desporto, Brasília, 1993.
- FIORI, J. L. *Em busca do dissenso perdido. Ensaio crítico sobre a festejada crise do estado*. Rio de Janeiro, Insight, 1995.
- FONTOURA, H. A. A formação do professor universitário: considerando propostas de ação. In: *Formação de professor: narrando, refletindo, intervindo*. Rio de Janeiro, Intertexto, 1999.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, São Paulo, Paz e Terra, 1998.

- MATURANA, H. Biology of cognition, In: MATURANA H. & VARELA, F. *Autopoiesis and cognition. The realization of the living*. Dordrecht, Ridel, 1980.
- MATURANA, H. Lenguaje y realidad: El origen de lo humano. Arch. Biol. Med. Exp. 22:77-81, 1989.
- MATURANA, H. *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte, UFMG, 1997a.
- MATURANA, H. Vinte anos depois (Prefácio) In: *De máquinas e seres vivos: Autopoiese - a organização do vivo*. Porto Alegre, Artes médicas, 1997b.
- MATURANA, H & Varela, F. *De máquinas e seres vivos*. Porto Alegre, Artes médicas, 1972.
- MATURANA, H & Varela, F. *A árvore do conhecimento. As bases biológicas do entendimento humano*. Campinas, Psy II, 1995.
- MOTA-SANTOS, T. A. Discurso proferido na transmissão de cargo de Reitor da UFMG ao Prof. Francisco César de Sá Barreto. UFMG, março de 1998.
- PRIGOGINE, I. & ESTENGERS, I. *Enciclopédia Einaudi V 26 Sistema*, Lisboa, Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 1993.
- SCHÉRER, R. Function utopique de l'université In: *Utopies nomades*, Paris, Séguier, 1996.
- SCHWARTZMAN, S. *Ciência, universidade e ideologia*. Rio de Janeiro. Zahar, 1981.
- SANTOS, B. S. Da idéia de universidade à universidade de idéias. In: *Pela mão de Alice- o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo, Cortez, 1999.
- SAVIANI, D. *Educação brasileira: estrutura e sistema*, São Paulo, Saraiva, 1981.
- VARELA, F. *Autonomie et connaissance*. Paris, Seuil, 1989.
- VARELA, F. *Principles of biological autonomy*, Nort-Holland, New York, 1979.

VARELA, F. Prefácio de Francisco Varela In: *De máquinas e seres vivos: Autopoiese - a organização do vivo*, Porto Alegre, Artes médicas, 1997.

ZELNY, M. (org.) *Autopoiesis: A Theory of the living organization*. New York, North Holland, 1981.