Senhores alunos e professores,

Coube a este governo, sob a presidência de Luiz Inácio Lula da Silva, retomar o debate sobre a reforma universitária, que tem raízes tão profundas na história da América Latina. Duas lições podem ser resgatadas do passado e de sua inserção latino-americana: "A história das universidades desde as origens mostra sua relação permanente com a sociedade e, como instituição social, ela transforma-se no tempo e no espaço, guardando sua identidade originária" (Trindade, 1998, p. 49).

Gostaria, rapidamente, de lembrar um incidente que envolveu Theodor Adorno por ocasião dos movimentos estudantis que ocorreram na Alemanha em 1968/69. Perguntado pelo repórter da Spiegel sobre "o senso de provocação" que os estudantes então manifestavam, Adorno respondeu: "Nisso eu concordaria com Habermas. Creio que a reforma universitária, da qual ainda não sabemos no que vai dar, nem sequer teria sido iniciada sem os estudantes. Creio que a atenção generalizada aos processos de emburrecimento que dominam a sociedade contemporânea jamais teria ganho forma sem o movimento estudantil" (Adorno, 2003, p.134).

Os processos de "emburrecimento" a que se referia Adorno naquele tempo, transpostos para os dias de hoje, podem ser entendidos como a substituição da subjetividade política pela lógica aparentemente espontânea da especulação financeira, transformada em projeto de sociedade.
Trata-se de uma idéia conservadora que pretende convencer que é possível almejar uma comunidade perfeita, substituindo o Direito e a Política como produções específicas do sujeito-cidadão pelo movimento do mercado, tornado, ele mesmo, o regulador onipotente da vida social.

É reconhecido que os movimentos estudantis que ocorreram ao longo da história do nosso País tiveram a capacidade de mobilizar intelectualmente a sociedade, para colocá-la perante os desafios do seu tempo. Hoje, compartilhar com os estudantes o debate da reforma é fundamental, não só para que ela adquira amplitude democrática, mas, também, para torná-la contemporânea ao futuro.

O desafio da reforma universitária

A reforma da universidade é um processo complexo que envolve um conjunto de interesses enraizados historicamente. Eles se relacionam com as grandes questões econômicas e sociais e também com o "modo de vida", a subjetividade social fragmentária e a sua "capacidade de orientação", num mundo com os principais paradigmas do pós-iluminismo em profunda crise.

Nas últimas décadas, o nosso País ampliou de forma significativa o acesso à escola básica, particularmente ao ensino fundamental e médio. Trata-se de um avanço democrático importante, mormente se for levado em consideração o fato de que, nesta ampliação, o ensino público teve um papel dominante.

Se algo pode ser dito a respeito de um "sistema" que integra nacionalmente o Brasil, este certamente não é o mercado. O seu acesso ainda é vedado a milhões de brasileiros. O principal fator de coesão social no País é a escola, e é dela que virão os elementos para a verdadeira unidade socioeconômica do futuro. Esta só poderá ser fundada na eliminação da miséria e na redução drástica das desigualdades sociais e regionais.

Tudo o que se fizer, portanto, a respeito da universidade, só terá conseqüências estruturais para o País se a universalização da escola básica pública for combinada com a qualidade. A qualidade do ensino básico não só está relacionada com a qualidade da universidade, mas, também, com o próprio projeto de nação no qual estamos empenhados.

Este projeto de nação e esta sociedade desejada compõem a tela sobre a qual devemos desenhar as bases de uma reforma do ensino superior. Nesta etapa do desenvolvimento da modernidade acentuou-se a instabilidade, de cujas mudanças tanto podem se afirmar os direitos conquistados pela cidadania moderna, como podem negá-los: "A modernidade não está apenas nem principalmente na coleção dos signos do moderno que atravessam de diferentes modos a vida de todos nós. Modernidade é a realidade social e cultural produzida pela consciência da transitoriedade do novo e do atual. Se levarmos em conta a historicidade do homem, o homem como autor e protagonista de sua própria história, a história de sua humanização, a modernidade só é possível como momento contraditório dessa humanização" (Martins, 2000, p. 19).

As relações do poder político com a universidade nem sempre foram as mesmas. Após a consolidação da Revolução Francesa, "verifica-se um desvio do projeto original, com hipertrofia do poder administrativo. A partir da mutação verificada nesse período, particularmente com Napoleão, o Poder Executivo cede lugar à Administração Pública, passando a ser um sujeito, que assume multiplicidade de fins. Aumentando sua interferência na vida social (fato que era criticado na Administração Imperial), o novo Estado assume a centralização como princípio estruturante. Princípio que chega a ser na França, a partir de Napoleão, uma 'característica do espírito nacional'" (Viola Coelho, s/d, p. 14).

O processo reformador que estamos propondo ocorre num momento de enfraquecimento do Estado e de diluição negativa das fronteiras entre o

Estado e a sociedade. A centralização como princípio estruturante submeteu-se não ao controle cidadão, mas à tutela do capital financeiro sobre a vida pública.

Vivemos em um período histórico diferente daquele em que a universidade iluminista foi instituída como "bem público", estatuto que ela deve recuperar e preservar: "As nações que mais investem em suas universidades são, não por acaso, as mais desenvolvidas do planeta, aliás, ao ingressarmos na sociedade do conhecimento, acentua-se a hegemonia por elas exercida no cenário internacional. Essas nações há muito compreenderam que é impossível 'vender' a educação e o conhecimento pelo valor que de fato têm. Isso custaria tão caro que nenhum estudante conseguiria pagar". (Panizzi, 2003). Países da semiperiferia como o Brasil estão longe deste cenário ideal.

Nos países mais endividados, a unidade nacional pela centralização administrativa do período napoleônico foi substituída pela "coesão do medo" da desestabilização, ordinariamente engendrada pelo capital financeiro predatório: nestes países a insegurança como categoria central da política combinou-se com o "espírito nacional" ainda não realizado.

A ideologia que promoveu a cultura do medo e da insegurança atinge diretamente o Estado como promotor de políticas sociais voltadas para menos desigualdade: "O consenso do Estado fraco é, sem dúvida, o mais central e dele há ampla prova (...) Na sua base está a idéia de que o Estado é o oposto da sociedade civil e potencialmente o seu inimigo. A economia neoliberal necessita de uma sociedade civil forte e para que ela exista é necessário que o Estado seja fraco. O Estado é inerentemente opressivo e limitativo da sociedade civil, pelo que só reduzindo o seu tamanho é possível reduzir o seu dano e fortalecer a sociedade civil. Daí que o Estado fraco seja também tendencialmente o Estado mínimo" (Souza Santos, 2002, p. 41) tão defendidos pelos ideólogos do mercado onipotente.

Ao longo das últimas três décadas foram semeadas estas insanidades primitivas que se transformaram em dogmas para preservação de privilégios, ou seja, ensinou-se que "a realização do interesse geral não diz respeito à vontade e à inteligência expressas através das ações humanas, mas ao mercado erigido em lugar 'providencial'. A ordem assim regulada transcende a compreensão. Soberano na sua função de 'consumidor', o indivíduo é reduzido a fazer a experiência de sua finitude face à história, pois ele só participa dela de maneira involuntária e inconsciente" (Mattelart, 2002, p. 408).

A universidade, tal qual a conhecemos com suas particularidades históricas, tem aproximadamente 800 anos. Por ocasião de seu nono

centenário, a Universidade de Bolonha, a mais antiga da Europa, fez sua Carta Magna com uma definição lapidar de universidade que se tornou consenso entre reitores e especialistas: "A universidade, organizada de forma diversa por condições geográficas e históricas, é a instituição autônoma que, de modo crítico, produz e transmite cultura através do ensino e da pesquisa" (Matteucci, 1991, p. 283).
O ensino elementar, porém, surgiu quatro séculos aC (Brandão, Ghiraldelli, Wanderley, s/d, p. 33-5), demorando 800 anos para tornar-se "schola", ou seja, uma instituição "pública" na sociedade romana.

Estes largos períodos de tempo lembram não só a humildade que necessitamos para nos debruçar sobre o nosso "objeto" a ser reformado, mas, também, indicam o acúmulo de sabedoria e experiência que devemos somar. Tudo para darmos uma resposta consistente ao desafio da reforma: "Precisamos sentir, concretamente, que a nossa relação com o passado só será verdadeira se mexer conosco, se nós estivermos nos dando conta de que aquele passado nos concerne, tem algo de nós. Todo passado está carregado de possibilidades de futuro que se perderam e que teriam (ou têm?) para nós uma significação decisiva (Konder, 1989, p. 54).

O objetivo do consenso mínimo a ser buscado é a colocação do País num patamar civilizatório democrático superior, cuja etapa histórica pode ser identificada, politicamente, como um processo de revolução democrática. O que significa essa heresia perturbadora da lógica conservadora? Significa a afirmação da cidadania, a promoção da vigência dos direitos e dos deveres originários da Constituição de 1988. Significa a urgência da concretude dos direitos humanos e a sua transformação em socialidade espontânea com base num "bom senso comum", que possa orientar definitivamente as ações públicas do Estado.

A "margem de manobra" não é grande nem pequena. Ela depende da nossa ação política, da nossa capacidade de formar um novo bloco social hegemônico, de caráter plural, com um objetivo claro: promovermos transformações que contenham o programa máximo de alguns setores da sociedade e o programa mínimo de outros setores, mas cuja síntese seja a retomada da construção da nação. Qual o quadro histórico em que isso se insere?

Já na década de 1960 era observado que "a redução da taxa de expansão econômica e a maturação da estrutura da economia resultaram na incapacidade da economia em absorver o aumento do número de pessoas com educação universitária. Assim, parece que jovens com diploma universitário, afirmou um autor relevante, serão obrigados, cada vez mais, a aceitar trabalhos que tradicionalmente eram exercidos por pessoas com recursos educacionais bem baixos" (Carnoy, 1987, p. 79).

Num País como o Brasil, que não integra o núcleo orgânico do capitalismo mundial e que também não teve uma experiência social-democrata plena (e cujo salto para a modernização foi por meio do populismo-autoritário) sequer se constituiu qualquer avanço social massivo e o ingresso na universidade firmou-se como ritual de privilégios.

Operou-se como conseqüência, também, um processo de exclusão engendrado pelo próprio Estado como vértice da democratização incompleta. À medida que a "recriação" das elites só permitia uma democratização "moderada" às esferas superiores da sociedade, combinou-se placidamente, com a naturalização da subalternidade, uma exclusão massiva. As fases que a universidade atravessou nestes últimos quarenta anos, se é verdade que criaram uma elite ilustrada, não permitiram uma ampla abertura "plebéia" do ensino superior: "A universidade funcional, dos anos 70, viu a abertura indiscriminada de cursos superiores (...) e a subordinação do MEC ao Ministério do Planejamento. (...) Adaptando-se às exigências do mercado, a universidade alterou seus currículos, programas e atividades para garantir a inserção profissional dos estudantes no mercado de trabalho.

A universidade de resultados, dos anos 80, trouxe duas novidades: a expansão para o ensino superior da presença crescente das escolas privadas e a introdução da idéia de parceria entre a universidade pública e as empresas privadas. Este segundo aspecto foi decisivo na medida em que (...) eram os empregos e a utilidade imediata das pesquisas que garantiam à universidade sua apresentação pública como portadora de resultados.

A universidade operacional dos anos 90 difere das formas anteriores (...) por ser uma organização voltada para si mesma, como estrutura de gestão e de arbitragem de contratos", não significa um retorno a si e, sim, antes, uma perda de si mesma" (Chauí, 2003, p. 70-1).

Vinculadas a um novo espaço-tempo global que se expressa como um conjunto de redes elásticas para a circulação do capital financeiro, as universidades "operacionais" dos anos 90 também "flexibilizaram-se", fugindo da rotina burocrática, porém, subordinaram-se a estas "novas estruturas de poder e controle (...), em vez de criarem as condições que nos libertam". (Sennett, 2001, p. 54).

A universidade estatal, assim, também passa a perder gradativamente o seu caráter público, à medida que, não estando vinculada a um projeto de nação, retorna sempre a si mesma para sobreviver, constrangida por uma globalização hostil ao "público" e ao "democrático".

Sua estrutura departamental, ao mesmo tempo que não conseguiu abarcar as mutações rápidas da realidade científica em franca ebulição,

começou a estabelecer vínculos privados não explícitos, para não perder as conexões com o mundo real.

O acesso à educação superior

Ao longo da história dessa e de todas as demais fases da universidade, os critérios de acesso (admissão) foram sempre uma combinação de privilégio e mérito. A mudança que se operou a partir de 1964 e preparou a passagem "da universidade da condição de instituição à de organização" (Chauí, 2003, p. 70) não alterou significativamente os critérios históricos de admissão. A emergência de um grande número de instituições não-públicas também não alterou, de forma significativa, esta seletividade.

O acesso amplo das classes médias à universidade, que se operou lentamente a partir da Revolução de 30, foi um sensível impulso modernizante na sociedade brasileira, mas, hoje, ele está completamente esgotado. Isso implica dizer que as formas de acesso permanecem "conservadoras".

A questão do "público", no que se refere ao ensino superior, instala um dos grandes debates da reforma, que vai ter uma grande interferência no "caráter" da universidade e no seu "sentido". Refiro-me também ao "sentido", porque nem tudo que é de caráter estatal é necessariamente "público" e nem tudo que é de caráter "privado" é necessariamente fonte de reprodução de privilégios. (Um banco estatal, por exemplo, colocado a serviço da financeirização da economia e não do impulsionamento da produção, não é verdadeiramente público. Uma instituição privada de ensino, que se enquadre num processo educacional voltado para um projeto nacional de caráter democrático e inclusivo, pode cumprir uma excelente função pública).

A absolutização de determinados conceitos, desligando-os do movimento socioeconômico real, pode levar a equívocos de duras conseqüências. A universidade, por exemplo, como mera organização, tende a subsumir-se na lógica do mercado; mas a universidade, como instituição, pode certamente afastar-se da realidade econômica e das forças produtivas, tornando-se uma espécie de "torre de marfim" auto-referenciada, à medida que passe a reproduzir apenas os interesses do seu corpo interno, com uma retórica de interesse público.

Tanto quanto não é possível submeter a universidade ao mercado, não é aceitável deixar o mercado "livre" da interferência do núcleo central da produção da inteligência - a universidade, separando as relações mercantis daquilo que pode ser "orientação" e "regulação", pela mais ampla socialização do conhecimento e do saber. Por isso, entendo que o público é

construído "a partir" da "instituição", mas só "a partir", jamais o é exclusivamente "por ela".

Para evidenciar o sentido público da universidade é necessário, por exemplo, mudar a natureza da admissão, reduzindo o acesso como privilégio e reforçando o acesso por mérito: "A reforma, portanto, precisaria atingir alguns objetivos macroeducacionais: reordenar as complexas relações entre o público e o privado, enfrentando a banalização do conceito de universidade (...); até garantir a qualidade acadêmica através de políticas de avaliação institucional que não se confundem com as políticas regulatórias permanentes que articulam as ações da SESu, Inep, Capes e CNE" (Trindade, 2003).

Vejamos algumas conseqüências da visão reformadora:
a) O mérito deve combinar-se com a reparação, para combater a subalternidade, originária do "apartheid social" e racial, que é originária do nosso processo histórico;
b) A instituição universitária deve interagir com a economia, com as relações de produção e de mercado, incidindo sobre elas, orientada por um projeto de nação;
c) A instituição deve interagir com a sociedade civil sem submeter-se ao "senso comum", mas trabalhando, a partir dele, tornando-o "bom senso", a partir da elevação dos padrões de conhecimento de todos pela socialização da inteligência acadêmica;
d) A combinação do mérito com a reparação deverá ser, a partir dessas premissas, um processo cuidadoso, construído meticulosamente para que seja efetivo e não se torne, também, uma fonte de discriminação ou privilégios;
e) A estrutura departamentalizada da universidade, embora tenha significado um avanço à época da sua constituição, nos dias de hoje não mais atende ao avanço científico, tecnológico e filosófico em curso.

Na época em que a tecnologia está sendo colocada "como paradigma de ação racional", o que pelo menos é duvidoso, "a continuidade como tradição interna da ciência, a criatividade intelectual como valor característico desta tradição e a crítica das inovações, através de controles lógicos (consistência das teorias) e empíricos (contrastação empírica das teorias científicas)", (Quintanilla, 2000, p. 61) não podem suportar a fragmentação do debate científico e a ausência de conexão entre as distintas esferas do conhecimento, como proporciona a departamentalização.

Projeto nacional e reinvenção da universidade

Não reconhecemos em nenhuma formação política ou entidade de qualquer natureza, seja ela interna ou externa à universidade, um caráter

messiânico ou escatológico que se legitime como monopolista dos "interesses do povo" ou dos "trabalhadores".

Um projeto nacional, aliás, não se constrói por meio de uma falsa dialética que vai "de si para si mesmo" (dos iluminados para os iluminados) ou do "abstrato para o abstrato" (de uma idéia para outra, sem conexão histórico-social), mesmo que tais idéias tenham sido bem formuladas logicamente.

Aquelas etapas que a universidade atravessou, certamente também têm conexões com a natureza do poder político instaurado nas respectivas épocas, como a próxima etapa também terá. As "etapas" têm relação com o somatório de forças que os diversos grupos sociais adicionam para obter do Estado as prestações de natureza pública.

A orientação do Presidente Lula é no sentido da retomada do crescimento e da recomposição das funções públicas do Estado. As nossas relações com as agências internacionais estão sendo negociadas pela nossa área econômica, cuja política, no nosso primeiro ano de governo, retirou o País do caos e da insegurança, no que se refere à relação do Brasil com a economia global.

Estas relações vigentes é que precisamos superar, com a predominância do público, numa nova etapa de construção da modernidade no Brasil, pois as relações entre o público e o privado passam por um redimensionamento em todo o mundo.

De uma parte, isso ocorre em face da pressão da ideologia de desmontagem dos estados nacionais, que demonizou a sociedade de bem-estar e as funções públicas do Estado. De outra, advém do fracasso das experiências do estatismo absoluto e do populismo modernizante (de fôlego curto), tanto no Brasil como na América Latina.

Em nosso País, está próximo de 9% o percentual de jovens, na faixa etária entre 18 e 24 anos, que têm acesso ao ensino superior. Na Argentina, este percentual está próximo de 40%. Na Alemanha, em 50%. Na França, quase 60%. Nos EUA, 80%. No Canadá, ele chega perto de 90%. Combinado com esta limitação, está o fenômeno de "brain-drain", drenagem de cérebros, (Rossato, 2002, p. 27) que nos leva a uma situação ainda mais desoladora. Trata-se, como já se observara em 1968, "de uma ajuda dos países mais pobres aos mais ricos, representada pelo montante dos investimentos em educação dos emigrantes" (Rossato, 2002, p. 27).

Essa situação é um obstáculo à configuração da nação, e sua manutenção só interessa a dois grupos: a uma ínfima parte da burocracia estatal a quem, por perceber rendas irreais deste Estado, não interessa

qualquer mudança (burocracia, aliás, que não é integrada pela universidade); e ao rentismo especulativo, que não poderia sobreviver se o Estado funcionasse de forma estável (e estivesse predominantemente destinado a cumprir suas funções reguladoras e indutoras do desenvolvimento).

O Estado brasileiro, porém, ainda está longe de cumprir com o programa inscrito na Constituição de 1988, no que se refere à própria educação pública, pois quase 80% dos nossos jovens nos cursos superiores estão matriculados em instituições "não-públicas". Compreenda-se aqui as instituições "sem fins lucrativos", comunitárias e as "empresas de ensino", que guardam as suas especificidades.

Se isso demonstra, de uma parte, a importância que tais instituições têm na educação superior do País, por outro lado designa o "campo vasto" da reforma a ser empreendida, pois ela deixa de ser uma reforma daquilo que é exclusivamente estatal.

A reinvenção da relação entre o público e o privado também entra em cheio, portanto, na agenda da reforma do ensino superior: este é o caminho realista, nem cínico nem demagógico, que precisamos forjar, para que a universidade pública tenha um caráter de instituição de referência do sistema nacional de educação superior e o setor privado integre-se ao sistema, cumprindo, também, uma missão de natureza pública.

Por isso, a reforma não tratará somente da universidade pública, mas de um complexo de relações que deve promover mudanças que envolvem vários elementos: "Reinstituir as universidades federais; rever a relação do MEC com as mantenedoras do ensino superior privado; definir a questão dos seus graus de autonomia, dos cuidados para que sejam públicas na sua vocação. São reformas diferentes: uma é a da universidade federal. Outra é a das relações do sistema de educação superior: o público e o privado, o papel do ministério relativo a universidades e a faculdades isoladas" (Stroh, Pena-Veja, Pinheiro do Nascimento, 2003, p. 9).

É um processo, em conseqüência, que envolve a produção de rigorosos padrões mínimos para a certificação e reconhecimento de qualquer curso e a instituição de padrões máximos de controle de qualidade, não somente das instituições públicas, como, também, das genericamente designadas como "não-públicas": "Na nossa tradição latino-americana a universidade tem uma missão acadêmica e social irrenunciável e a avaliação adequadamente concebida é o instrumento legítimo de seu controle. Este é o significado estratégico do novo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e que terá na Comissão Nacional de Avaliação, recentemente nomeada pelo Presidente Lula, seu lócus para exercer o controle da

sociedade sobre o sistema de educação superior como um todo e garantir a qualidade acadêmica e a missão pública das instituições de educação superior, públicas e privadas". (Trindade, s/d).

Articular de forma cooperativa e qualificadora as instituições públicas e "privadas" como elemento de sustentação do projeto de nação é uma tarefa enorme, que só vai ter sucesso se a universidade pública for ampliada, revalorizada e assumir funções de vanguarda neste processo.

Autonomia e financiamento

A questão da autonomia da universidade é outra das questões-chaves que devemos debater. A autonomia para a produção do saber e a sua socialização; a autonomia como liberdade de ciência; a autonomia como impedimento a que a universidade seja alvo das contingências do imediatismo da política; a autonomia para administrar-se, jamais como alienação da universidade no que se refere à interferência democrática da sociedade.

Entendo que não é correto o discurso pronunciado por uma parte da doutrina acadêmica, que propugna por uma autonomia "simultaneamente frente ao Estado e em relação ao mercado, (e) não cede espaço a uma participação da sociedade na gestão das instituições individualmente consideradas, ou do sistema. É dizer: a autonomia postulada abrange também uma plena autonomia em relação à sociedade. A interação universidade/sociedade, reconhecida como absolutamente necessária, é pensada apenas como intervenção das instituições universitárias na vida social, por meio do atendimento das demandas do ensino e atividades de extensão. A universidade figura invariavelmente como sujeito e os segmentos da sociedade como simples destinatários dos serviços, vale dizer: como objeto" (Viola Coelho, s/d, p.55).

É necessário, por isso, que a reforma contemple, tanto para as universidades não-públicas como para as públicas, a obrigatoriedade de um conselho público não-estatal, que tenha uma ampla representatividade social das instituições da sociedade civil, das organizações não-governamentais, do mundo do trabalho, das empresas cuja função deve ser consultiva e indutora, sem que a universidade perca a sua autonomia administrativa e a liberdade acadêmica. O controle social dos órgãos do Estado e de todas as instituições, mesmo não-públicas, que exercem funções públicas de natureza relevante, é um avanço irrenunciável para a consolidação de um verdadeiro projeto democrático moderno.

Como se estabelece, de forma criativa, uma "autonomia com teleologia", quais são as suas formas jurídicas e qual o nexo da autonomia

com o financiamento da universidade pública, é um dos objetos do nosso processo de discussão e "decantação" de idéias, que chamei metaforicamente de "processo constituinte", do qual esta aula magna faz honrosamente parte.
Concluiria com uma passagem antológica do sociólogo português, Boaventura de Souza Santos, sobre o desafio da universidade contemporânea: "Numa sociedade desencantada, o reencantamento da universidade pode ser uma das vias para simbolizar o futuro" (...) A universidade terá um papel modesto mas importante no reencantamento da vida coletiva sem a qual o futuro não será apetecível. Tal papel é assumidamente uma microutopia. Sem ela, a curto prazo, a universidade só terá curto prazo" (Souza Santos, 1994, p. 200).

Obrigado.

Tarso Genro
Ministro da Educação

Bibliografia

ADORNO, Theodor. A filosofia muda o mundo ao manter-se como teoria. In: Lua Nova: Revista de Cultura e Política. Nº 60. São Paulo: Cedec, 2003.
BRANDÃO, Carlos Rodrigues, GHIRALDELLI Jr, Paulo, WANDERLEY, Luiz Eduardo W. O que é Educação, Pedagogia, Universidade. São Paulo: Brasiliense, s/d.
CARNOY, Martin. Educação, Economia e Estado: base e superestrutura, relações e mediações. São Paulo: Cortez, 1987.
CHAUÍ, Marilena. Universidade: Organização ou Instituição Social? In: A Universidade na Encruzilhada: universidade: por que e como reformar? Brasília: Unesco Brasil, Ministério da Educação, 2003.
KONDER, Leandro. Walter Benjamin O marxismo da melancolia. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1989.
MARTINS, José de Souza. A sociabilidade do homem simples. São Paulo: Ed. Hucitec, 2000.
MATTELART, Armand. História da Utopia Planetária. Porto Alegre: Editora Sulina, 2002.
MATTEUCCI, N. L´Università nel mondo contemporâneo, Nono Centenário dell´Universitá di Bologna (1088-1988), Milão, Bompiano Editoriale, 1991, p. 283.

PANIZZI, Wrana. A educação é bem público. In: Jornal "Folha de S. Paulo", Tendências e Debates, 21/12/2003.
QUINTANILLA, Miguel A. La tecnología como paradigma de acción racional. In: Revista do Occidente. Madri: Fundación José Ortega y Gasset, maio 2000, p. 61.
ROSSATO, Ricardo. A Universalização do Ensino Superior (1950-2000). In: Educação Brasileira: Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. Volume 24. Números 48 e 49. Brasília: Crub, janeiro a dezembro de 2002.
SENNETT, Richard. A corrosão do caráter - conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Record, 2001.
SOUZA SANTOS, Boaventura. A Globalização das Ciências Sociais. São Paulo: Cortez, 2002.
SOUZA SANTOS, Boaventura. Da Idéia de Universidade à Universidade de Idéias, in Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade, Porto, Edições Afrontamente, 1994.
STROH, Paula Yone, PENA-VEJA, Alfredo, PINHEIRO DO NASCIMENTO, Elimar. Reforma da Educação Superior Brasileira: diagnóstico, 2003.
TRINDADE, Helgio. A reforma universitária de Córdoba e seu legado simbólico. Revista Universidade e Sociedade, ANDES, Ano VIII, nº17, novembro de 1998, p.49.
TRINDADE, Helgio. Por que e como reformar a Universidade Brasileira in A universidade na Encruzilhada: por que e como reformar? Brasília, Unesco Brasil, Ministério da Educação, 2003
VIOLA COELHO, Rogério. Para uma crítica da utopia da comunidade universitária. Texto de circulação restrita. s/d.
VIOLA COELHO, Rogério. Para uma revisão dos paradigmas do atual embate da autonomia. Texto de circulação restrita. s/d.