

# A ATUALIDADE DOS ENSINAMENTOS DA REFORMA DE CÓRDOBA (1918)

## OU QUAL A HERANÇA DE CÓRDOBA NAS REFORMAS ATUAIS?

DALILA ANDRADE OLIVEIRA\*  
MÁRIO LUIZ NEVES DE AZEVEDO\*\*

*As dores que ficam são as liberdades que faltam. Acreditamos que não erramos, as ressonâncias do coração nos advertem: estamos pisando sobre uma revolução, estamos vivendo uma hora americana.*

MANIFESTO DE CÓRDOBA, 1918

A chamada “Reforma de Córdoba” de 1918 é um marco histórico incontornável para se compreender os demais processos de reforma universitária, ocorridos em outros países latino-americanos, tais como: Peru, Cuba, Uruguay, Chile e outros, o que a torna referência obriga-

tória em qualquer debate que tenha por objeto a democratização da universidade e a defesa de princípios tais como: a) autonomia universitária; b) eleição dos dirigentes pela comunidade acadêmica; c) concursos para a provisão de cargos docentes; e) docência livre; f) assistência livre; g) gratuidade do ensino; h) renovação dos métodos de ensino e aprendizagem; i) assistência social para permanência dos estudantes e democratização do acesso j) extensão universitária; k) integração e unidade latino-americana.

Assim, pode-se dizer que o movimento dos estudantes de Córdoba em favor de uma reforma universitária apresentou os princípios de uma crítica ao modelo de universidade tradicional existente na América Latina que, não seria exagero dizer, ainda dependente de um paradigma colonial de organização da educação superior. O que, de acordo com Tünnermann, foi

---

\* Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Pesquisadora do CNPq. Coordenadora do GT “Educación, Políticas y Movimientos Sociales” de CLACSO.

\*\*Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e Vice-reitor da Universidade Estadual de Maringá. Pesquisador da Fundação Araucária.

El primer cuestionamiento serio de la Universidad latinoamericana tradicional surgió en 1918, año

---

que tiene especial significación para el continente, como que señala el momento del ingreso de América Latina en el siglo XX (Tünnermann, 1999:105).

Dessa forma, o presente texto propõe-se a discutir a atualidade dos debates, princípios e ensinamentos da Reforma de Córdoba e, recuperando o pensamento de José Carlos Mariátegui (1895-1930), intelectual peruano do primeiro terço do século XX, e de Boaventura de Souza Santos, pensador português contemporâneo, a relembrar que a universidade, respeitados os períodos históricos, permanece em crise.

### **A ATUALIDADE DA REFORMA DE CÓRDOBA**

A Reforma de Córdoba caracterizou-se pelas propostas de co-gestão (a administração compartilhada entre professores, estudantes e egressos), autonomia universitária plena, não

obrigatoriedade de frequência às aulas (assistência livre), liberdade e periodicidade de cátedra e estabelecimento de concursos para professores. A gratuidade do ensino, apesar de não ter sido aprovada como uma proposta no Congresso dos Estudantes de 1918 é instituída no primeiro Governo de Juan Domingos Perón em 1947. Essas conquistas e a confiança nos princípios históricos da reforma emulam o conjunto acadêmico a resistir a ditaduras, como a de Juan Carlos Onganía (1966) e a Junta Militar (1976) e a governos intervencionistas –que atentam contra a autonomia universitária– e privatizantes, a exemplo, na década de 1990, de Carlos Saúl Menem, que empreende uma política econômica liberal-ortodoxa e no plano universitário promove, com o financiamento do Banco Mundial, o Programa de Reforma da Educação Superior (PRES).

Entretanto, é necessário ressaltar, o movimento de reforma universitária de 1918 não pode ser analisado somente a partir de uma agenda

para a educação superior, pois ao mesmo tempo trata-se de um movimento com demandas locais e acadêmicas, no âmbito de uma universidade tradicional que não atualizou suas estruturas e métodos, permanecendo fiel ao estilo colonial e oligárquico de instituição; mas, também, o movimento dos estudantes de Córdoba foi uma resposta a conjuntura nacional e internacional que assistia ao fim da primeira guerra mundial, à revolução russa, à ascensão das classes médias argentinas ao poder com o radicalismo de Hipólito Irigoyen, eleito em 1916 e apoiador da Reforma, e à crescente urbanização e proletarização da sociedade argentina, devido a certa industrialização e aos fluxos migratórios europeus. Enfim, como advertiu Carlos Tünnermann:

el movimiento, que evidentemente no se dio por generación espontanea sino como respuesta a una nueva situación social, no puede ser examinado únicamente desde su ángulo académico universitario, por importantes que sean los cambios que en este campo propició, como que de ellos emergen las características que distinguen a la actual Universidad Nacional latinoamericana. Necesariamente, tenemos que considerarlo dentro del contexto socioeconómico y político que lo originó (1999:106)

O tema da reforma universitária esteve presente nas duas últimas décadas na maioria dos pa-

íses latino-americanos como uma exigência de adequação da universidade à realidade atual: os processos de globalização econômica exigentes de maior agilidade no desenvolvimento e difusão do conhecimento científico, a reestruturação produtiva ensejando novas profissões e eliminando outras, as novas tecnologias modificando os processos de aprendizagem e introduzindo inovações ao processo produtivo e a necessidade de responder a nova organização administrativa fundada em maior flexibilidade e autonomia.

As bandeiras empunhadas pelo movimento estudantil de Córdoba em 1918 não estão presentes nas pautas de reformas atuais e, ao que parece, os estudantes hoje, por meio de suas organizações, não têm se ocupado mais que fazer a denúncia do que se pretende transformar a universidade, ou seja, uma defesa conservadora do seu *status quo*. Denunciam o caráter privatista das reformas, conclamam a defesa da universidade pública nos moldes que aí está e pouco se dedicam a propostas de novas formas de intervenção no governo das universidades no sentido de torná-las mais democráticas no seu acesso e na sua gestão. Contrariamente ao movimento de Córdoba que insistia na renovação dos métodos de estudo, na denúncia à estratificação conservadora das universidades, a arbitrarie-

dade no preenchimento das cátedras, a inépcia dos professores e a livre assistência e docência, o movimento estudantil hoje dedica pouca atenção às relações de poder internas e cotidianas às universidades, incluindo as salas de aula e os laboratórios de pesquisa, onde persistem formas veladas de autoritarismo e exclusão.

A atualidade da luta do movimento estudantil de Córdoba de 1918, sobretudo pela ousadia em ensaiar propor formas revolucionárias de governo em uma instituição de caráter tão refratário - que após quase um século ainda soam extremadas - pode ser constatada nas denúncias que ali se faziam ao caráter fechado da universidade que persiste em nossos dias.

Nosso regime universitário -mesmo o mais recente- é anacrônico. Está fundado sobre uma espécie de direito divino; o direito divino do professorado universitário. Acredita em si mesmo. Nele nasce e nele morre. Mantém uma distância olímpica. A federação universitária de Córdoba se levanta para lutar contra esse regime e entende que nele se vai a vida. Reivindica um governo estritamente democrático e sustenta que a comunidade universitária, a soberania, o direito de dar-se governo próprio radica principalmente nos estudantes. O conceito de autoridade que corresponde e acompanha um diretor ou um professor em um lar de estudantes universitá-

rios não pode apoiar-se na força de disciplinas estranhas à substância mesma dos estudos. A autoridade, em um lar de estudantes, não se exercita mandando, mas sugerindo e amando: ensinando. (Manifesto de Córdoba, 1918)

Para a análise das contribuições que tal movimento trouxe ao pensamento latino-americano recorreremos às reflexões de Mariátegui, contida em alguns de seus principais textos, os “Sete Ensaio de Interpretação da Realidade Peruana”. As reflexões de Mariátegui são extremamente atuais e constituem-se como instrumental de grande relevância para a investigação dos processos sociais recentes da América Latina, especialmente no que se refere às análises que produziu, pouco antes de sua morte, no ensaio “O processo da educação pública”, em que dedica um item à reforma de Córdoba, ocorrida uma década antes.

Publicado originalmente em 1928, “O processo da educação pública” analisa a reforma universitária de Córdoba, realizada em 1918, tentando demonstrar que houve uma solidariedade entre o movimento estudantil e o movimento histórico geral desses povos. Mariátegui era ele próprio um homem típico latino-americano, peruano, nascido em Monquegua, “tinha o rosto impecavelmente andino, uma cabeça universal

e um coração suficientemente grande para se colocar ao lado dos operários, dos camponeses, dos indígenas com outras línguas e culturas, dos condenados da terra, dos sem-terra de todo o mundo.” (Montoya Rojas, 2008:9).

Para Mariátegui, o movimento que se iniciou com a luta dos estudantes de Córdoba pela reforma da universidade assinala o nascimento da nova geração latino-americana. Muitos mencionam um novo espírito presente nesse movimento que acabou por influenciar movimentos de mesma natureza em vários países da América Latina. Corroborando do mesmo sentimento, ele afirma que “Os estudantes de toda América Latina, ainda que levados à luta por protestos peculiares de sua própria vida, parecem falar a mesma linguagem” (Mariátegui, 2008:130) Na sua análise o autor procura definir os traços próprios e específicos do movimento que originou a reforma universitária de Córdoba de 1918, como sendo: a intervenção dos alunos na direção das universidades e o funcionamento de cátedras livres, ao lado das oficiais, com direitos idênticos, ocupados por professores de capacidade reconhecida na matéria.

A participação dos estudantes no governo das universidades e a implantação da docência livre e da livre assistência estudantil exigiam a reforma do sistema docente e impunham a au-

tonomia da universidade entendida como instituição dos alunos, professores e diplomados. Além disso, estava presente nessas reivindicações a revisão dos métodos e conteúdos dos estudos e a exigência de que a extensão universitária fosse um meio de vinculação efetiva entre a universidade e a sociedade. Como se pode observar no extrato do Manifesto de Córdoba de 1918 a exigência que se fazia era de revisão do papel da universidade em todos os aspectos:

As universidades foram até aqui o refúgio secular dos mediócrs, a renda dos ignorantes, a hospitalização segura dos inválidos e –o que é ainda pior– o lugar onde todas as formas de tyrannizar e de insensibilizar acharam a cátedra que as ditasse. As universidades chegaram a ser assim fiel reflexo destas sociedades decadentes que se empenham em oferecer este triste espetáculo de uma imobilidade senil. Por isso é que a ciência frente a essas casas mudas e fechadas, passa silenciosa ou entra mutilada e grotesca no serviço burocrático. Quando em momento fugaz abre suas portas aos altos espíritos é para arrepende-se logo e fazer-lhes impossível a vida em seu recinto. Por isso é que, dentro de semelhante regime, as forças naturais levam a mediocrizar o ensino, e o alargamento vital de organismos universitários não é o fruto do desenvolvimento orgânico, mas o aliento da periodicidade revolucionária. (Manifesto de Córdoba, 1918)

A partir de revisão de literatura trazendo estudos realizados à época sobre o fenômeno em questão, Mariátegui (2008) constata que os princípios que orientaram a Reforma de Córdoba estiveram presentes no movimento estudantil na década que a sucedeu em diferentes países da América Latina. Na sua interpretação, o movimento estudantil de Córdoba influenciou em larga medida os movimentos políticos daquela década na América Latina:

os princípios sustentados pelos estudantes argentinos são, provavelmente, mais conhecidos, por sua extensa influência no movimento estudantil da América desde seu primeiro enunciado na Universidade de Córdoba (Mariátegui, 2008:135)

Buscando compreender as razões daquele movimento, o referido autor observa que o legado espanhol para as ex-colônias latino-americanas atribuía um sentido aristocrático e um conceito eclesiástico e literário ao ensino que fechava as universidades aos mestiços. A cultura era assim, um privilégio de castas. O regime econômico e político, determinado pelo predomínio das aristocracias coloniais, colocou por muito tempo as universidades da América Latina sob a tutela dessas oligarquias e de sua clientela, o que fez com que as universidades tivessem uma tendência à burocrati-

zação acadêmica. O povo não tinha direito à instrução, a universidade estava a serviço de formar clérigos e doutores. Assim, observava o autor que: “o desenvolvimento incipiente e o mísero alcance da educação pública fechavam os graus superiores do ensino para as classes pobres.” (Mariátegui, 2008:135). Tal idiosincrasia é percebida, especificamente, por Azevedo na história da Universidade Central da Venezuela:

As aulas na UCV, pelo menos até a renovação empreendida por Simón Bolívar e José María Vargas, a partir de 1826, eram ministradas em latim e a admissão dos estudantes obedecia a um procedimento que, atualmente, poderia ser classificado como racista. Para adentrar como aluno na universidade, o candidato deveria possuir a pele branca e apresentar um requerimento contendo um memorial (*vista et moribus*) detalhando sua vida e seus costumes. (2006:1-187)

De modo geral, com os movimentos de independência colonial, observou-se a simpatia ao princípio do igualitarismo, influência da revolução francesa, pelos intelectuais latino-americanos, mas tal princípio estava orientado ao “criollo”, o que excluía, por decorrência, a atenção ao índio e ao negro da América Latina. Nas palavras de Mariátegui:

o movimento de reforma tinha logicamente que atacar, antes de mais nada, essa estratificação conservadora das universidades. O preenchimento arbitrário das cátedras, a manutenção de professores ineptos, da exclusão do ensino dos intelectuais independentes e renovadores, apresentavam-se claramente como simples consequência da docência oligárquica. Esses vícios não podiam ser combatidos a não ser por meio da intervenção dos estudantes na direção das universidades e pelo estabelecimento da cátedra e da assistência livres, destinadas a assegurar a eliminação dos maus professores através de uma concorrência leal com os homens mais aptos para exercer seu magistério (Mariátegui, 2008:137)

Ao mesmo tempo este movimento apresenta-se conectado com a grande agitação do pós primeira Guerra Mundial:

as esperanças messiânicas, os sentimentos revolucionários, as paixões místicas próprias do pós-guerra, repercutiam particularmente na juventude universitária da America Latina. O conceito difuso e urgente de que o mundo entrava em um novo ciclo despertava nos jovens a ambição de cumprir uma função heróica e realizar uma obra histórica. [...] uma paixão que as gerações anteriores não tinham conhecido. E enquanto a atitude das gerações passadas, como correspondia ao ritmo da sua época, tinha sido evolucionista

–às vezes um evolucionismo completamente passivo– a atitude da nova geração era espontaneamente revolucionária (Mariátegui, 2008:130)

Observa, contudo, o autor que a ideologia do movimento estudantil no princípio careceu de homogeneidade e autonomia, aceitando como novas as velhas idéias democrático-liberais vindas dos EUA. Este movimento estava longe de propor objetivos estreitamente universitários e é justamente por sua relação próxima e crescente com o avanço das classes trabalhadoras e a diminuição dos velhos privilégios econômicos que pode ser compreendido como um processo de profunda renovação latino-americana.

Além da primeira guerra mundial, outro fator decisivo para a reforma universitária de Córdoba, apontado por Mariátegui (2008), a partir da leitura de Lanuza, foi a evolução da classe média. A maioria dos estudantes pertencia à classe média e uma das consequências da primeira Grande Guerra foi a proletarização da referida classe.

A condição de proletarização da classe média aproximou esses setores do movimento operário sindical trazendo importantes contribuições ao pensamento crítico-social latino-americano. Segundo Mariátegui (2008), saíram da universidade, em todos os países latino-ame-

ricos, grupos de estudiosos de Economia e Sociologia que colocaram seus conhecimentos a serviço do proletariado,

dotando este, em alguns países de uma direção intelectual da qual geralmente careciam antes. Finalmente, os propagandistas e agentes entusiasmados da unidade política da América latina são, em grande medida, os antigos líderes da reforma universitária que conservavam dessa maneira sua vinculação continental.

A busca desta unidade marca fundamentalmente o pensamento social e político latino-americano nas primeiras décadas do século XX. Ruy Mauro Marini, discutindo a origem e trajetória da Sociologia latino-americana, observa que os anos 1920 implicaram para a América Latina em grandes mudanças em todos os planos da vida social. A divisão internacional do trabalho que teve lugar no período após a primeira Grande Guerra abre espaço para que nos países latino-americanos se comece um processo de industrialização, cuja contrapartida é a criação do mercado interno, o qual impacta a diferenciação de classes. Os movimentos de classe média e classe operária impõem novas alianças sócio-políticas radicalizando as contradições entre a oligarquia agro-comercial e a burguesia industrial, levando a novos tipos de Estado

baseados no nacionalismo e em pactos menos excludentes. Paralelamente, se intensificam as relações comerciais e políticas entre os países da Região, o que o autor considera um suporte necessário para o conceito autônomo de latino-americanismo. (Marini, 2007:228)

É nesse contexto que ocorre a Reforma de Córdoba que servirá de exemplo e influenciará de maneira significativa o pensamento crítico latino-americano no que se refere à universidade.

## **CRISE DA UNIVERSIDADE E REFORMA**

Boaventura de Souza Santos a partir da análise da universidade no mundo ocidental, afirma que durante o século XX o modelo tradicional de universidade entra em crise, mas uma crise de identidade propriamente dita só se explicitou de fato, a partir dos anos 1960. O autor considera que a aparente perenidade dos objetivos da universidade, definida em termos de sua eterna missão como: “um lugar onde por concessão do Estado e da sociedade uma determinada época pode cultivar a mais lúcida consciência de si própria” (1995: 188) foi abalada, na referida década, com as transformações a que a universidade se viu submetida. Por séculos inteiros a universidade sobreviveu



como uma instituição impermeável às influências mais imediatas do meio, tendo como seu grande objetivo a investigação, de onde derivavam suas outras funções, dentre elas o ensino. O ensino era tomado como conseqüência ou desdobramento do processo de investigação. A universidade era o lugar do desenvolvimento da ciência, da cultura, do livre pensar. Um lugar onde os fins imediatos e práticos não se constituíam em imperativos. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão só viria a ser exigida em tempos mais tarde.

A partir da década de 1960, ainda segundo Santos (1995), os três fins principais da universidade passaram a ser a investigação, o ensino e a prestação de serviços. É também por esta década que o mundo assiste a explosão da universidade, traduzida no aumento significativo do número de cursos, de estudantes, de professores e de instituições. Tal explosão, se por um lado resultou na expansão do ensino, por outro ampliou em muito a pesquisa acadêmica, estendendo-a a novas áreas do conhecimento. Para o referido autor, a compatibilidade entre as diferentes funções da universidade vai refletir em contradições entre si e na própria noção de universidade, fundada na investigação livre e desinteressada. Tais contradições acabaram por criar pontos de tensão tanto na relação da

universidade com o Estado e com a sociedade, quanto no interior das suas próprias instituições e organizações, o que motivou as reformas propostas em todo o mundo, nas últimas décadas. Na realidade, para Santos (1995), tais reformas traduzem a tentativa de controle através da gestão dessas tensões.

O autor identifica três domínios dessa tensão: o primeiro estaria na contradição entre a produção de alta cultura e a formação da força de trabalho qualificada, exigida pelo desenvolvimento industrial; o segundo seria a contradição entre a hierarquização dos saberes especializados, por meio das restrições do acesso e da credencialização das competências, e as exigências políticas de democratização e de igualdade de oportunidades; e, por fim, a contradição entre a reivindicação da autonomia dos valores e dos objetivos institucionais e a submissão crescente a critérios de eficácia e de produtividade de origem e natureza empresariais. Contudo, o autor nos alerta que, não sendo de sua natureza intervir no nível das causas profundas das contradições, “a gestão das tensões tende a ser sintomática e representa sempre a reprodução controlada de uma dada crise da universidade.” (Santos, 1995:190)

Sendo assim, a universidade sofre uma crise institucional na medida em que a sua espe-

cificidade organizativa é posta em causa e se lhe pretende impor modelos organizativos vigentes em outras instituições tidas como mais eficientes. As relações entre a universidade, o Estado e a sociedade se transformam a partir dos anos 1960, quando se observa maior exigência de que as pesquisas e a produção do conhecimento se vinculem aos processos e problemas sociais e econômicos. Tais mudanças são resultado da tentativa de grupos sociais organizados em denunciar que a universidade pública sempre esteve divorciada das práticas sociais. A crítica dirigida à Universidade por esses movimentos procurava demonstrar que a produção acadêmica apresentava um caráter descomprometido, às vezes diletante e inócuo, desvinculado dos interesses sociais e econômicos. Tais críticas tiveram grande ressonância junto aos setores empresariais e aos movimentos sociais organizados. A partir de então, a produção acadêmica passa a sofrer pressões do campo empresarial, o que refletiu em uma constante tensão entre a busca de sua identidade como produtora de conhecimentos científicos e culturais de forma autônoma e o risco de uma vinculação estreita e subordinada aos processos empresariais. A ciência se viu transformada em força produtiva e a produção do conhecimento passou a exigir uma relação de

justificativa imediata e operacional em todos os campos do saber. (Santos, 1995)

O caráter utilitário que passa a pautar a produção acadêmica a partir de então, se por um lado, revela a luta dos movimentos sociais pela conquista dos setores menos abastados da sociedade à educação de mais alto nível, à educação superior ou a possibilidade de participar da produção do conhecimento, por outro lado, submeteu a universidade ao pragmatismo e às políticas de resultados palpáveis.

Nos últimos anos, temos assistido a naturalização desses valores produtivos, revelada, sobretudo, nas normas e critérios de avaliação de cunho quantitativo que têm se legitimado como os únicos, verdadeiros, justos e válidos.. Tal processo revela o intento de legitimação da lógica produtivista, traduzindo-se, para tanto, em diferentes estratégias, que se, a princípio, não são criadas para este fim, são, contudo, reforçadas por processos de difíceis e históricas tensões. Um exemplo a se considerar, é a separação entre diferentes áreas do conhecimento, a partir da lógica imposta pela gestão universitária, voltada à produção de resultados, que acabou por gerar certa hierarquização entre as áreas do saber, refletida nos editais de financiamento e no lugar que seus pesquisadores ocupam nos conselhos das agências de fomento.

O financiamento a projetos de pesquisa é, em geral, seletivo porque privilegia certas áreas, muitos editais trazem necessariamente a exigência de produtos e resultados quantificáveis e mensuráveis, revelando assim um reforço à noção produtivista.

A vinculação explícita da produtividade acadêmica com o financiamento parece vir se constituindo paulatinamente ao longo das últimas décadas do século passado. Florestan Fernandes, em fins da década de 1980, discutia tal tendência, argumentando que a universidade havia sofrido uma redução de papéis criativos, dentre os seus e na sua relação com a sociedade e o mundo. Demonstrava esse autor que o *scholar* havia desaparecido, dando lugar ao “especialista” ou, o que considerava pior, ao “profissional”. “A indústria cultural de massa e as instituições comercializadas de pesquisa tomaram as posições de ponta, vendendo o saber e liquidando com o sábio de corte humanista.” (Fernandes, 1989:82)

Para o autor, entre as razões que levaram a universidade a assumir novos papéis estava a condição desprovida de recursos materiais a que foi obrigada, o que submeteu seus profissionais a baixos salários e ao aviltamento dos padrões de trabalho intelectual, por carência de meios. Tudo isso levou a que os profissio-

nais universitários aderissem ao que o autor denominou “a simulação de uma avançada política de modernização cultural e autônoma”. (Fernandes, 1989:85)

O agravamento da situação, para o mesmo autor, se deu com a necessidade que os professores e pesquisadores universitários passaram a apresentar de buscar recursos para o desenvolvimento de suas pesquisas em agências de fomento externas à universidade. Tal processo tem posto em risco os objetivos maiores da universidade, já que veio consumando uma realidade em que a universidade passou a ter que responder cada vez mais a finalidades que são estabelecidas de fora dela, perdendo, assim, a possibilidade de realizar processos avaliativos auto-referidos. A avaliação como exigência do Estado e das agências financiadoras contribuiu para a perda de identidade da universidade ou de seu sentido original, reduzindo seu papel de instituição produtora de conhecimento à agência empresarial, da mesma forma que limita a concepção de ciência ao desenvolvimento de tecnologia, de forças produtivas para fins imediatos e preestabelecidos. Isto porque essas exigências de avaliação são formuladas em termos tecnocráticos, tais como eficiência dos processos, conhecimento do produto universitário como resultados palpáveis e mensuráveis

e gestão racional dos recursos tendo como paradigma os princípios da iniciativa privada.

### COMENTÁRIOS FINAIS

Os traços característicos da Reforma de Córdoba apontados por Mariátegui e presentes no Manifesto de Córdoba de 1918 –a intervenção dos alunos na direção das universidades e o funcionamento de cátedras livres, ao lado das oficiais, com direitos idênticos, ocupados por professores de capacidade reconhecida na matéria– não se apresentam como demandas fundamentais das reformas universitárias da atualidade. A noção de autonomia universitária perdeu o caráter autonomista e o componente de auto-gestão proclamado pelos estudantes de Córdoba. Cada vez mais o princípio de autonomia se reveste de um significado institucional, de maior liberdade contratual. A crise da universidade que se assiste na atualidade, comentada por Santos (1995), é a crise de uma outra universidade, mas nem por isso mais democrática, mais justa, mais republicana, mais humana e menos medíocre?

Algumas das bandeiras de Córdoba estão distantes das pautas de reivindicações do movimento estudantil na atualidade. A livre as-

sistência às aulas, a qualidade do trabalho dos professores, a exigência de democratização das relações de ensino parecem ser tabus que o movimento estudantil não ousa tocar. Apesar de muitas manifestações nos últimos anos resultarem em ocupação de reitorias pelos estudantes, observa-se que tais ações não passam de meios táticos de pressão para atendimento a pautas cotidianas específicas. Segundo Azevedo (2008), em prefácio ao livro “Uma universidade de Ponta Cabeça”, de Reginaldo Dias,

a história perde quando os movimentos sociais são cooptados ou quando deixam de questionar criticamente o “estado” da nação [...] Não há dúvida que a pauta não está esgotada para o movimento estudantil, ator social essencial para as mudanças. Em um País como o Brasil, com tantas desigualdades sociais e, ainda, dependente científica e tecnologicamente de potências centrais, o movimento estudantil não pode cruzar os braços. A pauta internacional dos movimentos sociais lembram a preocupação com o aquecimento global, a democratização do acesso às tecnologias e à ciência, a luta contra as desigualdades e em favor da paz e pela autodeterminação dos povos na Ásia, inclusive o Oriente Médio, na África e na América Latina. Que dizer da agenda acadêmica? Já está passando o momento de reafirmar e conquistar plenamente a autonomia universitária, inclusive financeira, a democratização do acesso à educação superior e

a garantia da permanência estudantil. Tudo isso, frise-se, deve se pautar nos marcos de uma universidade pública, gratuita e de qualidade.

Enfim, o caráter elitista das universidades latino-americanas, em especial a universidade brasileira, permanece intocável e o movimento estudantil pouco investe em lutas na direção de romper esse caráter e de permitir o acesso amplo e irrestrito à universidade pública, gratuita e de qualidade. Vale lembrar que só muito recentemente a incorporação dos índios e negros passou a ser uma preocupação desses movimentos.

#### **BIBLIOGRAFIA**

- Azevedo, Mário L. N. 2006 “UCV Universidade Central da Venezuela” en Sader, Emir et alii *Latinoamericana: enciclopédia contem- porânea da América Latina e do Caribe* (São Paulo: Boitempo/LPP-UERJ).
- \_\_\_\_\_. “Prefácio da segunda edição” in Dias, Reginaldo 2008 *Uma Universidade de Ponta Cabeça* (Maringá: Eduem).
- Fernandes, Florestan 1989 *O desafio educacional* (São Paulo: Cortez).
- Mariátegui, José Carlos 2008 *Sete ensaios de interpretação da realidade peruana* (São Paulo: Expressão Popular/CLACSO).
- Marini, Ruy Mauro 2007 *América Latina dependência y globalización* (Buenos Aires: CLACSO/Prometeo).
- Santos, Boaventura S. 1995 *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade* (São Paulo: Cortez).
- Tünnermann Bernheim, Carlos 1999 *Historia de La Universidad en América Latina* (Caracas: IESALC/UNESCO).