

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

**ESTRUTURA DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA:
UM ESTUDO A PARTIR DO DEPARTAMENTO**

ERLANDSEN FREITAS JAGUARIBE

Dissertação submetida como requisi
to para a obtenção do Grau de Mes
tre.

ABRIL - 1981

ESTRUTURA DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA: UM ESTUDO A PARTIR DO
DEPARTAMENTO

ERLANDSEN FREITAS JAGUARIBE

ESTA DISSERTAÇÃO FOI JULGADA ADEQUADA PARA OBTENÇÃO DO
TÍTULO DE

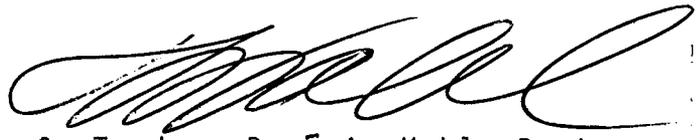
MESTRE EM ADMINISTRAÇÃO

(Área de concentração: Administração Universitária), e apro-
vada em sua forma final pelo Curso de Pós-Graduação.



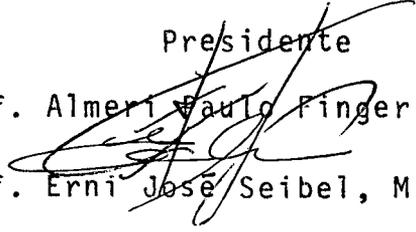
Prof. Antonio Niccolò Grillo
Coordenador do Curso

Apresentado à Comissão Examinadora integrada pelos profes-
sores



Prof. Teodoro Rogério Vahl, Doutor
Presidente

Prof. Almeri Paulo Finger, P.h.D.



Prof. Erni José Seibel, M.Sc.

Aos meus pais pela educação recebida.
A minha esposa, Lúcia e filhas Lílian
e Márcia, pelas horas de convívio que
lhes deixei de dedicar e pelo estímulo
que suas presenças me transmitiram.

APRESENTAÇÃO

A intenção deste trabalho é apresentar uma análise da estrutura educacional brasileira de nível superior, observando-a sob o ângulo da administração universitária.

Grandes novidades não poderiam ser trazidas à baila face à familiaridade do tema. É de supor que se escrever sobre a estrutura de ensino superior com a qual se convive há dez anos, é tarefa muito difícil. Especialmente quando se sabe que tal estrutura vem suscitando discussões e diagnósticos e que tem sido submetida à avaliações em encontros e congressos, além de ter dado origem a vários projetos e estudos bastante profundos.

A familiaridade do tema e essa plethora de escritos em torno do assunto, ao invés de desestimular e desencorajar o autor, animam-no ainda mais. Duas são as razões para tanto: em primeiro lugar, por entender que melhor se poderá conhecer a personalidade de alguém, quando com ele já se convive, por algum tempo e, com alguma intimidade. Assim, o mesmo ocorre com regiões e países, com a literatura, com a ciência e com as artes, bem como com instituições e suas estruturas e sistemas. A segunda razão prende-se à convicção de que tal estrutura, embora com certas ineficácias e deformações seja capaz de apresentar melhor eficiência e resultar em produtos mais condizentes com os desideratos pretendidos pela Reforma Universitária.

Para tanto, é certo, faz-se necessário corrigir algumas imperfeições, sobretudo na funcionalidade e organização do trabalho departamental, permitindo, assim, uma maior fluidez no processo acadêmico-pedagógico, na melhoria das condições de pesquisa científica e possibilitando uma maior rapidez na consolidação das atividades de extensão.

A despeito das razões acima mencionadas destacarem-se como o principal móvel para realização deste trabalho, outras de igual importância contribuíram para a escolha do tema. Sabe-se ser a administração universitária, hoje, assunto de crucial importância, embora, somente agora comece a ganhar uma nova dimenção e um lugar que há muito deveria estar ocupando no cenário educacional brasileiro.

Tomando o exposto como verdade insofismável, entende o autor que algo de sério deverá ser feito, mormente na atualidade em que se afigura cada dia mais difícil para que o processo educacional resultante da Reforma possa fluir com a eficácia desejável e necessária para todo sistema do ensino superior no Brasil.

Porisso, procurou-se à luz da administração universitária, vista sob o enfoque do planejamento, imprimir-se uma nova sistemática operacional ao Departamento, objetivando, assim , seu melhor desempenho.

Se tal objetivo for colimado, dar-se-á o autor por satisfeito, embora tendo consciência da modesta contribuição que dela possa resultar, diante, principalmente, da magnitude dos problemas que avultam no sistema educacional brasileiro.

AGRADECIMENTO

O autor agradece a todos que de forma direta ou indireta contribuíram para a realização deste trabalho, especialmente:

- ao Professor Antônio de Pádua Câmara, chefe do Departamento de Economia pela inestimável contribuição dada na revisão final deste trabalho;
- ao Professor Antonio Niccolò Grillo, coordenador da pós-graduação em Administração e demais Professores com os quais teve a satisfação de conviver e deles absorver novos conhecimentos;
- ao Professor Almeri Paulo Finger, pelos ensinamentos e orientação;
- ao Professor Teodoro Rogério Vahl, pela recomendação bibliográfica e pela retidão no acompanhamento dos trabalhos de tese como Orientador;
- ao Professor Lauro Guesser, por sua orientação na elaboração do projeto de tese;
- a Maria de Lourdes Piracema Ramalho, pelo esmero com que se houve na datilografia deste trabalho;

RESUMO

A educação superior no Brasil tem seu início fundamentalmente em 1808, quando as tropas de Napoleão invadem Portugal e a família real portuguesa instala-se no Brasil, transformando-o, assim, em sede da Corte.

A princípio, atendendo apenas a interesses de Portugal, criou-se, no Brasil, a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar, no Rio de Janeiro. Destinavam-se à formação de engenheiros e oficiais, civis e militares. Posteriormente foram criados, na Bahia, os cursos de Agricultura, Botânica, Química e Desenho Industrial.

Somente em 1920, por determinação do então Presidente Epitácio Pessoa, instala-se no Rio de Janeiro a primeira universidade brasileira, fruto da agregação de faculdades e escolas isoladas. Naquela época o sistema educacional brasileiro obedecia à reforma de ensino introduzida por Carlos Maximiliano.

A reforma Francisco Campos, perdurou por 30 anos (1931-1961). A partir de 1961 começa a vigorar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024/61).

Em 1966, iniciam-se novas tentativas de mudança na estrutura do ensino de 3º grau. O Decreto-Lei 53, daquele ano, acenava com a necessidade de criar-se uma estrutura mais funcional e menos dispendiosa para a universidade brasileira. É nele

onde, pela primeira vez, aparece o princípio da "não duplicação de meios para idênticos fins" que, posteriormente, serviria como apanágio à Reforma Universitária.

A seguir, surge o Decreto-Lei 252/67, que se refere ao Departamento como órgão polarizador da nova estrutura da universidade brasileira. Mencione-se, que o processo da Reforma foi gradativo, embora rápido, em relação aos anteriores, que foram marcados pela morosidade de suas tramitações. Assim, com base nos dois Decretos aludidos, é instituída, através da Lei 5.540/68, a Reforma Universitária, que entrou em vigor a partir de 1970.

A pressa com que o Governo designou uma Comissão para redigir o texto da Lei da Reforma Universitária e seu rápido encaminhamento ao congresso, encontrou motivo nas pressões sociais decorrentes da incapacidade das universidades para absorverem o contingente de estudantes "excedentes" que se encontravam às suas portas.

Tais pressões motivaram o Governo a tomar, urgentemente, pelo menos duas medidas que merecem referência. A primeira diz respeito à adoção do regime de créditos por disciplina, instituído, na universidade brasileira, através da Reforma Universitária. Contava o regime de créditos, entre outras vantagens a seu favor, com a possibilidade da criação de novos cursos, com relativa facilidade. Isto permitia uma absorção maior de estudantes excedentes em novos cursos, que a partir daí passaram a ser criados. A segunda medida trata da abertura de melhores condições de investimento no setor educacional, a nível de ensino superior, por parte da iniciativa privada.

Atentando-se para o fato de que tal melhoria nas con-

dições de investimento revestiu-se de características marcadas pelo pouco rigor nos critérios de aprovação e criação (para funcionamento) de novas instituições de ensino superior, percebesse, facilmente, que essa abertura logo resultou em ônus para a sociedade brasileira. Ou seja, estando exposto o mercado aos investidores, logo a rede privada de ensino superior cresceu de maneira extraordinária e consolidou-se de tal forma que seu controle fugiu às rédeas governamentais, sobretudo, pela garantia da absorção de uma considerável demanda por vagas que cresce a cada dia. Assim, a elasticidade na oferta de vagas encontrava-se garantida. Com isso, a queda na qualidade profissional dos egressos do sistema educacional, em razão, sobretudo, da má qualidade do ensino ministrado na maioria das instituições de ensino superior da rede privada, foi iminente, tornando-se este, um ponto vulnerável à críticas no atual sistema universitário brasileiro.

Com o advento da Reforma, a estrutura da universidade brasileira começa a apresentar-se mais centralizada e mais coordenada administrativamente, tendo a reitoria como órgão máximo de decisão, de gerência, e de administração das atividades universitárias. Com isso, alguns progressos parecem ter sido conseguidos, incorrendo em mudanças quase que radicais na estrutura universitária, especialmente no tocante à sua parte acadêmica.

A figura do Departamento, que surge em substituição à cátedra, transformar-se-ia em elemento de transcendental importância na sistemática operacional dessa estrutura, em cujas bases estariam assentados os alicerces da Reforma. Os reflexos daí advindos resultariam em uma flexibilidade acadêmica e dinamismo do sistema educacional, que teria facilitado a consequ

ção dos objetivos básicos de ensino e da pesquisa.

Assim, o Departamento passa a ser o responsável pela viabilização da estrutura de pós-Reforma, permitindo e facilitando a adoção do regime de créditos por disciplina. Tal regime, como se viu, tem possibilitado que a universidade venha a atingir uma gama maior de alternativas na composição curricular, característica dos diversos segmentos de campos do saber em que atua.

Na prática, porém, têm ocorrido sérios problemas na estruturação dos Departamentos na universidade, sendo possível detectar-se algumas disfunções, tais como :

- I - Utilização de critérios inadequados para o dimensionamento da quantidade de docentes por Departamento.
- III - Diversificação no que respeita à sua atribuição. Os conceitos de Departamento extraídos de diversos estatutos, elucidam tal afirmativa:

- "a) O Departamento congrega o pessoal docente de disciplinas afins;
- b) Integrarão o Departamento os respectivos professores (e auxiliares de ensino) e estudantes regularmente matriculados em disciplina nele ministrada;
- c) O Departamento é integrado por :
- . Professores de disciplinas pertencentes ao Departamento;
 - . Pesquisadores do Departamento;
 - . Pessoal administrativo;
 - . Alunos cujo campo principal de estudo nele se situa;
 - . Pessoal auxiliar de ensino e pesquisa;

d) O Departamento compreende:

- . Professores pesquisadores;
- . Alunos cujo campo principal de estudo nele se situe;
- . Os meios de ação necessários para o exercício de suas atividades específicas".

III - Excessivo número de colegiados de cursos previsto no Artigo 13, § 2º da Lei 5.540*, dificultando as decisões do Departamento no tocante ao enfoque que as disciplinas que estão sob sua responsabilidade devem assumir para o atendimento aos cursos que irão servir. Este excesso de colegiados, tem gerado, na prática, dificuldades de relacionamento entre os colegiados do curso e os Departamentos, bem como, no próprio funcionamento regular destes colegiados.

IV - O surgimento de núcleos de pesquisa e coordenações de pós-graduação, que não têm levado em conta as atribuições departamentais, comportando-se, o mais das vezes, como órgãos autônomos, que nada têm a ver com os Departamentos, assumindo responsabilidades e competências que legalmente seriam destes.

Com as considerações apresentadas, é facilmente perceptível que, passados dez anos de Reforma, a estrutura de ensino superior brasileira, no que concerne à vinculação de Departamentos a centros ou a áreas de conhecimento, parece ter sido fruto de medidas improvisadas e desconexas. A impressão

* A coordenação didática de cada curso ficará a cargo de um colegiado constituído de representantes das unidades que participam do respectivo ensino. Lei 5.540/68, Art. 13, § 2º.

que se afigura como a mais provável, é a de que o grau de fração da estrutura universitária em Departamentos, tenha sido originado a partir de dois critérios, sendo um deles compatível com os objetivos desejados pela departamentalização, constituindo-se, inclusive, na essência de sua organização. Trata-se daquele referente à homogeneização de conteúdos programáticos traduzidos pelas disciplinas que o compõem, e outro, que os aproxima das antigas cátedras. Um segundo critério, desagrega ou fraciona os Departamentos a partir de interesses meramente políticos, sem visar objetivos administrativos e acadêmicos que deveriam ser sua verdadeira finalidade.

Cientificamente, o Departamento contribui para a elaboração e desenvolvimento de projetos de estudo, aperfeiçoamento e investigação em seu campo específico, além de competir-lhe, da mesma maneira, uma função integradora com relação a projetos afins, de responsabilidade direta de outros Departamentos.¹

Assim sendo, deveriam partir do Departamento as iniciativas inerentes às funções da universidade, de acordo com o que prescreve a Lei 5.540/68, que faz do Departamento a base da estrutura acadêmica universitária. Destarte, caberia a ele a faculdade de tomar decisões e elaborar programas e projetos nas áreas do ensino, da pesquisa e nas atividades de extensão. No entanto, uma série de ingerências que partem de organismos, alguns deles, de existência não legal na estrutura das universidades, vêm tolhendo a capacidade de decisão dos Departamentos. Com o presente trabalho pretende-se definir quais são

1. Projeto MEC/SUBIN/DAU/CRUB. O sistema departamental na universidade brasileira. v. 3. p. 9.

estes organismos e como os mesmos interceptam a competência departamental, restringindo, em consequência, sua autonomia.

Com base nestas considerações, é proposta uma estratégia de reestruturação departamental que objetiva maior funcionalidade e melhor organização na sua estrutura formal, condições fundamentais para atingir-se uma considerável melhoria na qualidade de ensino nas instituições de ensino superior.

ABSTRACT

Higher Education in Brazil, started at the beginning of 1808, when the troops of Napoleon invaded Portugal and the Portuguese Royal Family settled down in Brazil, which became the Court's headquarters.

In the beginning, a Royal Marine Academy and a Royal Military Academy were founded in the city of Rio de Janeiro, in Brazil, regarding only Portugal interests. They were addressed the graduation of engineers and officials, Civil and Military People. Afterwards, courses such as Agriculture, Botany, Chemistry and Industrial Design.

Only in 1920, upon the determination of the President of that time, Epitácio Pessoa, the first Brazilian University was settled in Rio de Janeiro, as a result of the association of the Faculties and Private Schools. At that time, the Brazilian educational system, followed the Teaching amendment "Carlos Maximiliano".

The Rocha Vaz amendment lasted for 30 years (1931-1961). From 1961 on, it started to rule the "Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional" (Lei 4.024/61).

In 1966, new attempts of changing the structure of Teaching in a Higher Education level, were started.

The Decree-Law 53 of that year, seemed to need a more functional and cheaper structure for Brazilian universities. It is in this Decree that appears for the first time the principle "Non-duplication of the means for identical aims" (Não duplicação de meios para idênticos fins) which later on, would play the role of an apanage to the university amendment.

Then, the Decree-Law 252/67 was created, which reffers to the Department Board as a polarizing organ of the new structure of the Brazilian University. It is mentioned that the process of the amendment was gradual, although it was rapid in relation to the formers processes, which were characterized by the moroseness of its procedure. Then, the Universitarian amendment is established based on these two Decrees which started to rule from 1970 on.

The hurry in which the Government designed a Comission to write the text of the Universitarian amendment Law and its rapid procedure to the Congress, found social pressure resulting from the inability of the Universities to absorb the quotas of exceeding students.

Those pressures led the Government to take at least two steps, that is worth to mention. The first one regards the credit system per discipline, established in the Brazilian University through the universitarian amendment. The credit system had many advantages in its behalf such as to have the possibility of creating new courses with great facility. This, allowed a better absorption of exceeeding students in those new courses. The second step was an opening and better conditions in the investment in the educational branch, at a higher level by the private enterprise.

Bearing in mind the fact that such an improvement in the conditions of investment was characterised by little rigor in

the criteria of creation and approval (for functioning) of new institutions of higher education, we can easily see that such an open policy turned out to be a burden for the Brazilian society. In other words, being exposed to investors, soon the private network of University teaching grew in an amazing manner and consolidated in such a way that the government lost control of it, above all, for the guarantee of a considerable absorption of a demand for vacancies which grows day by day. Thus, the flexibility in the offer of vacancies was guaranteed. For this reason the decrease in the professional quality from the ones coming from the educational system, mainly on account of the poor quality of teaching supplied in most institutions of higher education of the private network, was imminent, and the latter became the vulnerable point of criticism in the present Brazilian University system.

With the advent of the Reform, the structure of the Brazilian University begins to present itself more centered and better co-ordinated administratively, the rectory being the most important organ of decision, management, and administration of University activities. On that account, some progress seems to have been attained, bringing upon almost radical changes in the University structure, specially in relation to its academic part.

The image of the Department, which appears in place of the professorship, would change into an element of transcendental importance in the operational systematics of the structure, on whose basis the foundations of the Reform would be established. The reflexes which came from that would result in a great academic flexibility and dynamism of the educational system which would facilitate the attainment of the basic objectives of teaching

and research.

Thus, the Department becomes responsible for the viability of the post-reform structure, permitting and facilitating the adoption of the system of credits for each subject. Such a system, as seen above, has made it possible for the University to reach a larger range of alternatives in the curriculum composition, which is characteristic of the various segments of the field of knowledge on which it works.

In practice, however, some serious problems have occurred in the structure of the Departments of the University, making it possible to detect some disfunctions such as:

- I - Use of inadequate criteria for the measurements of the number of teachers for each Department.
- II - Diversification concerning its attribution. The concepts of Department taken from several by-laws explain such an assertion:
 - a) the Department groups with the teaching staff of related subjects;
 - b) the Department will be composed of the teachers (and Instructors) and the students regularly enrolled in subjects taught in it;
 - c) the Department is composed of:
 - . Teachers of subjects belonging to the Department;
 - . Researchers of the Department;
 - . Administrative staff;
 - . Students whose main field of study belongs to it;
 - . Instructors and researchers;

d) The Department comprises :

- . Researchers;
- . Students whose main field of study belongs to it;
- . The necessary means of action for the performance of the specific activities.

III - Excessive number of boards of advisors due to Paragraph 13, Clause 2 of Act 5.540*, making difficult the decision of the Department concerning the focus that the subjects which are under their responsibility should have, for serving the courses they will work for. This excess of boards has, in practice, brought about difficulties of relationship between boards of advisors and the Departments as well as the regular functioning of such boards.

IV - The appearance of research center and post-graduation co-ordination which has not accounted for the attributions, behaving most of the times as autonomous organs which have nothing to do with the Departments and take responsibilities and competence which would legally be the latter's.

With the present considerations, we can easily see that after ten years of Reform the structure of the Brazilian University teaching regarding the entailment of Departments centers or areas of knowledge, seems to have been the result of incoherent and improvised measures. The impression which is presented to us as the most probable one is that the degree of fragmentation of

* The co-ordination of Methodology of each course will be in charge of a board made up of representatives of the units which take part in the respective teaching. Act 5.540 / 68 clause 13 Parag. 2.

the University structure in Departments, may have been originated from the criteria one of them consistent with the desired objectives of the division in Departments, being the essence of its organization. It is the one referring to homogenization of pragmatic contents translated by the subjects which make it, and another makes them closer to the former professorship. The second criterium disaggregates or divides the Departments because of merely political interests, without having in mind administrative and academic objectives which should be its main target.

Scientifically, the Department contributes to the elaboration and development of study projects, improvement and investigation in its specific field, besides providing it in the same way with an integrated function with regards to related projects, of direct responsibility of other Departments.

Thus, the initiatives inherent to the function of the University should come from the Department in accordance with what is prescribed by Act 5.540/68, which makes the Department the basis of the University academic structure. Thus, it should be in charge of making decisions and elaborating programs and projects in the field of teaching, research and activities of extension courses. However, a series of interferences which came from organs, some of them illegal in the structure of the University, have hindered the capacity of decision of the Departments. The present work is intended to define which these organs are and how they obstruct the Department competence, consequently diminishing its autonomy.

Based upon such considerations, we propose a strategy of Department re-structuration which might aim at a greater functionality and better organization of its formal structure,

fundamental conditions, in order to attain a considerable improvement in the quality of teaching in the institutions of higher education.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	iii
AGRADECIMENTO	v
RESUMO	vi
ABSTRACT	xiii
SUMÁRIO	xx
ÍNDICE DAS ILUSTRAÇÕES	xxiv
SIGLAS	xxvi
1 - INTRODUÇÃO	
1.1 - Fundamentação Teórica	4
1.2 - Objetivo	10
1.3 - Definição operacional de variáveis	12
1.4 - Metodologia	13
2 - CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE O SURGIMENTO E EVOLUÇÃO DA UNIVERSIDADE	
2.1 - Antecedentes Históricos	16
2.1.1. As primeiras universidades	20
2.2 - As Funções da Universidade	23
2.1.1. Ensino	25
2.2.2. Pesquisa	26
2.2.3. Extensão	29
2.3 - Síntese	34
3 - SURGIMENTO E EVOLUÇÃO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA	
3.1 - Primeiras tentativas de criação de Universida- des no Brasil	36

3.1.1 Os primeiros sucessos	37
3.2 - As mudanças nas estruturas educacionais bra sileiras	40
3.3 - Síntese	46
4 - ANÁLISE DAS ESTRUTURAS DO SISTEMA DE ENSINO SUPE RIOR, ANTERIOR E POSTERIOR À REFORMA	
4.1 - Características dos sistemas rígido e flexi vel.	49
4.2 - Confronto entre sistemas rígido e flexível.	60
4.3 - A análise crítica sobre o sistema acadêmico de pós-reforma	67
4.3.1 Aspectos positivos	68
4.3.2 Aspectos negativos	71
4.4 - A privatização do ensino superior e a expan são das matrículas	74
4.5 - Síntese	86
5 - O DEPARTAMENTO E A NOVA ESTRUTURA DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA	
5.1 - A departamentalização nas universidades bra sileiras	96
5.2 - O ensino, a pesquisa e a extensão como ati vidades departamentais.	98
5.3 - As decorrências da departamentalização na estrutura organizacional da universidade .	105
5.4 - Síntese	108
6 - O DEPARTAMENTO: SUA ESFERA DE COMPETÊNCIA E DIS FUNÇÕES	
6.1 - O Departamento e a nova estrutura da univer sidade brasileira	112

6.2 - Competência departamental	114
6.3 - O Departamento na organização universitária	118
6.4 - O Departamento e a qualidade do ensino	120
6.5 - O Departamento e suas disfunções	124
6.5.1. Disfunções na concepção	124
6.5.2. Disfunções referentes à competência versus realização	126
6.5.3. Outras disfunções	128
6.6 - Síntese	136
7 - PERSPECTIVA DO TRABALHO DEPARTAMENTAL	
7.1 - O Departamento e os reflexos da atual <u>estr</u> <u>tura</u> no processo acadêmico	139
7.2 - O perfil dos atuais Departamentos	146
7.3 - Uma estratégia de reestruturação <u>departamen</u> <u>tal</u>	150
7.3.1. Departamento congregando <u>profissio</u> <u>nais</u> de áreas específicas de <u>conhe</u> <u>cimento</u>	151
7.3.2. Departamento com profissionais de áreas distintas	158
7.4 - Síntese	
8 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	
8.1 - A universidade e o desenvolvimento sócio - econômico	164
8.2 - O desempenho da atual estrutura universitá- ria	170
8.3 - Sugestões	177

8.4 - Conclusão	182
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	184

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração	Página
1 - Crescimento do número de cursos por áreas de conhecimento - 1968/73/77	57
2 - Distribuição da oferta de vagas por região geográfica - área de Ciências Humanas e Sociais - 1973	59
3 - Cursos superiores autorizados e negados pelo C.F.E. (por ano)	63
4 - Evolução da demanda de vagas nos vestibulares distribuídas segundo as áreas de conhecimento - 1972/77	75
5 - Evolução da demanda de vagas no vestibular - 1972/1977 (Gráfico)	76
6 - Matrículas no ensino superior	78
7 - Expansão de vagas - 1965/1974	80
8 - Evolução do número de estabelecimentos de nível superior	81
9 - Evolução do número de estabelecimentos isolados e universidades no período 1970/77..	82
10 - Número de IES - 1977	87

Ilustração

11	- Distribuição porcentual de IES no Brasil - 1977. Rede pública de ensino superior	88
12	- Distribuição porcentual de IES no Brasil - 1977 - Rede privada de ensino superior	89
13	- Expansão das matrículas - 1º grau 2º grau, ensino superior	91
14	- Expansão das matrículas 70/75	92
15	- Total de matrículas - Universidades e Estabelecimentos Isolados - 64/77	93
16	- Expansão das matrículas nas Universidades e Estabelecimentos Isolados - 64/77	94
17	- Composição universitária constituída por Centros e Departamentos	106
18	- Composição universitária constituída por Departamentos	107
19	- Índices de expansão das matrículas no ensino superior, segundo a forma de organização e a dependência administrativa dos estabelecimentos	122
20	- Estrutura departamental (Representação gráfica)	156
21	- Organograma da estrutura departamental ...	157
22	- Pirâmide educacional - Brasil (1961-1972)	171
23	- Ensino superior dependência administrativa evolução nacional - Brasil 1969/1974 matr.	172
24	- Ensino superior dependência administrativa evolução nacional - Brasil 1969/1974 graduados	173
25	- Matrículas no ensino superior	175
26	- Vagas ociosas por área de conhecimento - 74	176
27	- Vagas ociosas - Brasil e unidades de maior incidência	176

SIGLAS

- CFE - Conselho Federal de Educação
- CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
- CSUCA - Conselho Superior Universitário Centro-Americano.
- DASP - Departamento Administrativo do Serviço Público
- DAU - Departamento de Assuntos Universitários
- DCE - Diretório Central dos Estudantes
- DF - Distrito Federal
- EMBRAPA - Empresa Brasileira de Pesquisa Agro-pecuária
- IES - Instituição de Ensino Superior
- IPEA - Instituto de Pesquisas Econômicas e Sociais Aplicadas
- MEC - Ministério da Educação e Cultura
- MT - Mato Grosso
- S.A.A. - Secretaria de Agricultura e Abastecimento
- SUBIN - Secretaria de Cooperação Econômica e Técnica Internacional
- UFBA - Universidade Federal da Bahia
- UFPB - Universidade Federal da Paraíba
- UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
- PREMESU - Programa de Expansão e Melhoramento das Instalações do Ensino Superior
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior

Como um sistema até hoje trans
plantado - e mal transplantado - enxerta
do de elementos anacrônicos, o sistema
escolar brasileiro representa, talvez, o
caso mais profundo de desajustamento en
tre a nação real, em marcha para a posse
de si mesma, e as suas instituições esco
lares, herdadas de um período de mimetis
mo e imitação social, sem autonomia nem
autenticidade.

Anísio Teixeira.

1 - INTRODUÇÃO

O presente estudo constitui-se numa análise crítica do sistema educacional brasileira ao longo do tempo. Considera-se de maneira sucinta a evolução histórica dos principais aspectos que deixaram seu legado ao sistema educacional. Essa abordagem inicial tem por objetivo posicionar o leitor dentro das várias etapas do processo de evolução histórica pelo qual passou o sistema educacional brasileiro, até chegar à Reforma Universitária deflagrada no país em 1966, regulamentada em 1968 e implantada a partir de 1970.

Esse será o marco histórico do ensino superior no Brasil e é com base nele que se efetuarão estudos mais profundos, análises mais detalhadas e críticas mais fundamentadas. Em seguida, apontar-se-á algumas sugestões, que surgem como corolário natural das críticas feitas e detectadas ao longo do trabalho.

Tais sugestões visam contribuir para a consecução dos objetivos da estrutura educacional nos três campos de ação em que atua a universidade e que ainda se encontram um tanto ineficazes, tornando-se assim alvo da maioria das críticas, que partem de todas as direções onde atingem os raios de ação da universidade. Estas críticas promanam dos próprios estudantes, docentes, administradores universitários e até mesmo da sociedade ou comunidade onde a universidade está inserida e que deveria ser a maior beneficiária de sua atuação.

O estudo no seu todo acha-se dividido em oito capítulos

los. O primeiro refere-se à sua apresentação e prende-se mais às exigências metodológicas de um trabalho de cunho técnico-científico, ao tempo em que permite uma compreensão do assunto a ser tratado.

No segundo capítulo, é feita uma descrição, de maneira sintética, de como o conhecimento humano tomou forma e disseminou-se no mundo até chegar à sua organização em universidades. No terceiro, são analisados os principais fatores que conduziram o sistema educacional brasileiro, especialmente a nível universitário, a modificações sucessivas na sua estrutura, até a Lei 4.024/61, que estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional, isto em ordem cronológica.

No quarto capítulo, após comentar-se sobre a estrutura resultante da Reforma Universitária, mostrando seus lados positivo e negativo, é estabelecido um confronto entre o regime de créditos por disciplinas e o regime seriado vigente anteriormente. Finalizando este capítulo, com uma rápida referência à privatização do ensino superior, e, como esta privatização, juntamente com a diversificação dos cursos das áreas de Ciências Biológicas e Profissões da Saúde, contribuíram para a expansão das matrículas do ensino superior.

Os quinto, sexto e sétimo capítulos, mereceram maior atenção, constituindo-se na essência do estudo. Neles são abordados alguns aspectos que foram resultantes da Reforma ou que tiveram nela uma nova conotação. Nesse caso, se encontra o Departamento como viabilizador da ação universitária. A competência departamental e suas disfunções foram estudadas, com maiores detalhes no sexto capítulo. Ainda neste capítulo reportou-se o autor à organização do trabalho departamental e como esta

influi na qualidade do ensino.

O sétimo capítulo trata dos reflexos que a atual estrutura gerou sobre o processo acadêmico e como eles se manifestam através da atitude departamental. Com base nestes estudos é definido o perfil do Departamento no atual estágio da estrutura universitária.

Conclui-se o capítulo com uma estratégia de reestruturação departamental, que visa permitir uma maior funcionalidade a estes órgãos a partir de uma melhor organização na sua estrutura formal.

Quanto à conclusão, fica registrada a visão que o autor tem da atual estrutura, bem como o ponto de vista crítico dos fatos que constituem os passos históricos dados pelo sistema educacional brasileiro, especialmente a nível universitário, na caminhada em busca de sua consolidação, que se espera seja efetivada dentro de breves anos.

1.1 - Fundamentação Teórica

O atual sistema educacional brasileiro, considerado no seu todo, envolve aproximadamente 30 milhões de pessoas, incluindo docentes, discentes e pessoal técnico-administrativo. Desse total, 1,5 milhões, estão ocupados em atividades de terceiro grau.¹

Analisado apenas o aspecto educacional, se este aparato estivesse funcionando de modo compatível com os objetivos de

1. RIBEIRO, Darcy. Conferência pronunciada na UFSC. UFSC, maio, 1980.

clarados pelo governo, era de se esperar que o percentual de pessoas atuando neste último nível fosse consideravelmente maior. Como se sabe, a política oficial de formação profissional a nível de segundo grau, é posterior à Reforma Universitária. Assim, a constatação de um percentual irrisório de pessoas envolvidas a nível de terceiro grau, evidencia-se como uma ineficácia do sistema educacional, que não vem se mostrando capaz de gerar mecanismos que conduzam um contingente maior até este último nível, verificando-se, no desenrolar do processo, perdas de significativa monta. Tal ineficácia, parece resultar primordialmente de duas causas, quais sejam:

- a) Carência de recursos financeiros. (Considerando o sistema educacional no seu todo); e
- b) Incapacidade dos Departamentos em levar adiante os propósitos da Reforma. (Atentando-se apenas para a estrutura de ensino superior).

No que respeita à carência de recursos, há expressiva quantidade de artigos, palestras, anais de encontros, congressos, e uma grande variedade de documentos escritos sobre o assunto. Quanto a este tema, não cabe descer a detalhes, por não estar afeto à problemática proposta no trabalho como objeto de estudo.

Acerca do segundo ítem, antes de se entrar no mérito da questão, cabem algumas considerações pertinentes ao regime de créditos por disciplina, viabilizado através da departamentação. Com isso, alterações de profundo significado ocorreram com a estrutura educacional em nível superior. Certamente, tais alterações geraram dificuldades de ajuste na sua implantação. Como se sabe, foi pela opção do regime de créditos por dis

ciplinas que se decidiram os planejadores educacionais, para conduzir o sistema educacional à liberdade acadêmica consubstanciada na flexibilidade curricular, que teria como resultado a conseqüente democratização do ensino.

FÁVERO (1977: 70), tecendo comentários quanto à Reforma Universitária e às dificuldades encontradas na consecução de seus objetivos, expressa a seguinte opinião:

"A Reforma deveria constituir-se num processo permanente, flexível e dinâmico de ajustamento das instituições aos objetivos traçados em função das necessidades. É, evidentemente, um processo difícil; e não raro os fatos se revelam contraditórios".

RIBEIRO (1976: 61-2) vai mais além em suas considerações sobre a adoção de um modelo que preconize a liberdade acadêmica. Busca no sistema alemão e nas conseqüências advindas com a implantação deste modelo, uma advertência para os contratempos da adoção do regime de créditos por disciplinas. Neste sentido ele expressa seu pensamento da seguinte forma:

"Um dos valores mais ambíguos da universidade alemã tradicional, e da moderna, foi e é a chamada liberdade acadêmica.

Quer dizer, de um lado, a liberdade de opções, assegurando aos estudantes o planejamento de seus estudos, escolhendo seus currículos e cursando-os em Departamentos de distintas universidades; de outro lado, a liberdade do professor para planejar e dirigir suas atividades acadêmicas, unicamente atento aos requisitos de excelência no ministrio das respectivas disciplinas. No caso dos estudantes brilhantes, tal independência para organizar seus planos de estudos e a liberdade de transitar duma universidade a outra, compensando a rigidez catedrática, produzia bons resultados. Em contrapartida, para o estudante médio, tamanha liberdade representava, principalmente, a irresponsabilidade total

que o deixava entregue a si mesmo para errar a seu talante".

É por demais sabido que a universidade brasileira tem sido chamada, cada dia como mais vigor, a prestar maior contribuição à sociedade que a acolhe como veiculadora do progresso. Encarada por esta sociedade como uma instituição onde o desenvolvimento de técnicas e novos conhecimentos tem abrigo e origem, não tem correspondido a universidade (ainda no atual estágio em que se encontra) aos anseios da comunidade.

O professor Lynaldo Cavalcanti de ALBUQUERQUE (1979: 175), atento à constatação de tal assertiva, explica de forma convincente, o que tem ocorrido com o sistema educacional brasileiro de pós-reforma. Admite, entretanto, estar a carecer, o mesmo, de melhoria e ampliação:

"Por força de experiência, tenderemos a associar a expansão do ensino aos dissabores e descompassos vividos ultimamente em nossas instituições. A expansão do alunado, ocorrida simultaneamente à implantação da Reforma Universitária, encontrou as universidades, em sua grande maioria, despreparada para recebê-la. Até hoje nos debatemos com ajustes e tentativas de soluções para enfrentar as consequências dos dois eventos. Imagino que ainda nos debateremos por muito tempo, em vista das condições presentes e pelo que ainda devemos fazer. Mas tais condições, perfeitamente naturais num processo de rápidas mudanças, não devem preferenciar nossas posições ante a ampliação e melhoria do sistema educacional".

No que concerne à utilização do dispositivo departamental, ainda e até agora, há de se reconhecer que o regime de créditos instituído pela Reforma, através da Lei 5.540/68, possibilita às universidades uma maior flexibilidade em termos

administrativos e pedagógicos, constituindo-se em algo de relevante para o sistema educacional a nível de terceiro grau. Entretanto, é bom frizar-se que a utilização inadequada do potencial inerente ao modelo adotado tem trazido sérios problemas, que estendem seus tentáculos desde a má formação cultural até a má qualidade profissional dos egressos das universidades brasileiras.

Esta utilização inadequada tem sido reflexo de pontos de estrangulamentos, que vão desde a necessidade de uma melhor estrutura organizacional, até a uma maior autonomia do Departamento, em termos administrativos e acadêmicos, e melhores condições de trabalho.

A competência que deveria ter o Departamento, como elemento celular da estrutura universitária, é outro ponto de vital importância para o trabalho departamental. No entanto, esta competência não tem se verificado, pelo menos nos moldes prescritos nos estatutos de boa parte das universidades brasileiras.

Neste sentido, RIBEIRO (1977: 16) faz a seguinte afirmativa:

"Operando ao mesmo tempo nos planos estrutural e funcional, o Departamento é o único órgão de existência real na universidade; tudo o mais são coordenações ou serviços criados, em última análise, para assegurar maior organicidade e eficiência ao seu trabalho".

Para que se tenha uma idéia da diversidade de opiniões quanto à constituição do Departamento, três conceitos distintos para sua definição são extraídos de diversos estatutos.

"a) O Departamento é constituído pelo respectivo corpo docente;

b) O Departamento é constituído pelo corpo docente e um representante do corpo discente;

c) o Departamento é constituído pelo respectivo corpo docente, pelo respectivo corpo administrativo, por parte do corpo discente".

(PROJETO MEC/SUBIN/DAU/CRUB, 1974, v. 3: 2.).

Quanto à incapacidade dos Departamentos em levar adiante os propósitos da Reforma, isto tem resultado de: 1) falta de uma sistematização na organização do trabalho departamental; e 2) necessidade de melhores mecanismos geradores de articulação entre eles.

Assim, não conseguindo os Departamentos conduzir a bom termo seus objetivos, logo surgiram as coordenações de cursos em seu auxílio, e, aos poucos, foram crescendo em importância, assumindo atribuições que legalmente caberiam àquelas. Não tardou e outros organismos apareceram como os núcleos de pesquisa e as coordenações de pós-graduação que, mais uma vez não levando em conta a normatização da estrutura departamental, começaram a desenvolver atividades que, segundo a filosofia da Reforma, caberiam ao Departamento. Tais organismos, contando com a complacência dos Órgãos da Administração Superior, começam a exercer suas funções desconhecendo a competência dos Departamentos.

Além das disfunções alusivas ao âmbito da competência, como as apontadas acima, outras de diferentes naturezas merecem igual importância. Estas como aquelas constituem-se em obstáculos para um melhor desempenho departamental.

A departamentalização foi um dos assuntos discutidos na XXVI REUNIÃO PLENÁRIA, realizada em Campo Grande - MT, em 1978, sob os auspícios do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB. Entre as inúmeras disfunções constata-

das na ação departamental, duas mereceram destaque: a primeira refere-se à "segregação dos campos de conhecimento, dificultando uma análise dos problemas de forma extra-departamental e transdisciplinar, uma vez que uma orientação positivista de abordagem dos problemas apenas dentro do quadro de referência de uma disciplina ou ciência particular pode, possivelmente, ser irrelevante e inútil". A segunda trata da "excessiva fragmentação do trabalho acadêmico e, simultaneamente, da perda de autonomia das unidades e dos grupos profissionais".

Pelo exposto, pode-se constatar que a elaboração de um trabalho que pretenda contemplar o Departamento, a partir de suas disfunções, e observá-lo sob o prisma da consecução dos objetivos até agora alcançados, revela-se tarefa árdua, dificultada sobremaneira pelos critérios diversificados de atribuições que eles vêm assumindo em diferentes instituições.

Ora, admitindo-se a hipótese por demais conhecida e comprovada de que os Departamentos das universidades brasileiras não têm permitido a fluidez do processo acadêmico de forma livre, compatível com o desiderato do modelo que lhe deu origem, faz-se mister que uma quantidade maior de estudos, pesquisas e projetos venham à baila. Tais estudos devem apontar novas estratégias e alternativas de reestruturação para uma melhor sistematização do trabalho departamental.

1.2 - Objetivo

O presente trabalho tem em vista atingir os seguintes objetivos:

- a) Proceder a um levantamento histórico, em que são comen

tados, embora de forma tênue, as diversas reformas de ensino por que passou o sistema educacional brasileiro, ao longo de sua existência, até a Reforma Universitária, deflagrada no Brasil através do Decreto-Lei nº 53, de 18/nov/1966 e regulamentada pela Lei 5.540/68;

- b) efetuar uma avaliação da Reforma Universitária, procurando dar-lhe conotações mais compatíveis com a atual realidade circundante. Isso feito através de uma análise crítica da atual estrutura superior e de modo especial do Departamento, como viabilizador das ações da universidade;
- c) apontar algumas das disfunções que mais estavam o trabalho departamental, a inadequabilidade de critérios na sua composição, os reflexos negativos advindos da pouca coerência percebida na sua estrutura organizacional e funcional;
- d) por último, com base nestas análises e após estabelecer-se os traços que desenharão o perfil e a postura ideal de um Departamento, sugerir-se-á uma estratégia para sua reestruturação.

Espera-se, com isto, proporcionar uma eficaz contribuição ao sistema educacional, mostrando alguns dos pontos de estrangulamento da Reforma Universitária, responsáveis pela baixa produtividade apresentada na configuração de seu produto acabado.

1.3 - Definição operacional de variáveis

Pelo caráter ambíguo e abrangente (genérico) de sua interpretação, cabe aqui esclarecer que os termos abaixo relacionados, para este trabalho, terão a seguinte conotação:

a) **Sistema** - Conjugação ou superposição de estruturas ou, ainda, conjunto composto pelas diversas estruturas do ensino. Assim, o sistema educacional significará o somatório de todas as estruturas de ensino que o compõe.

**Sistema Educacional = Estrutura de 1º grau + 2º grau
+ 3º grau.**

b) **Estrutura** - Diversos órgãos que possuem características próprias e bem definidas, pertencentes a um sistema ou, ainda, elementos distintos de um conjunto maior e harmônico. Assim, pode-se referir à estrutura com duas conotações, uma mais genérica e outra mais particular. Neste sentido é que quando se referir à estrutura de ensino superior estar-se-á aludindo a um dos componentes do sistema ou conjuntura educacional; e, quando se alude à estrutura departamental, esta deve ser entendida como os diversos elementos componentes do Departamento, tais como: **recursos humanos, materiais e financeiros.**

c) **Estratégia** - Nova concepção, modalidade ou organização de uma estrutura ou de partes desta, visando corrigir os pontos de estrangulamento detectados, para que se consiga uma melhor fluidez do processo produtivo.

d) **Função** - Resultado de uma ação maior que deriva do somatório das atividades dos organismos que compõem um todo. Assim, quando se aludir à função da universidade, esta deverá ser entendida como o resultado do somatório das atividades departamentais.

e) **Atividades** - Algo que promana das atribuições ou competências que são conferidas a determinados órgãos, pelo estatuto ou regimento da instituição.

f) **Sociedade** - Maior agrupamento ou conglomerado de pessoas ou grupos de pessoas que estão sujeitas à normas ou padrões de vida estabelecidos por uma legislação dada. Parte constituída de diversos segmentos de classes sociais, que se encontra sob a salvaguarda do estado ou da nação brasileira e deve obediência à sua constituição.

g) **Comunidade** - A parte dessa sociedade que está restrita ao âmbito de ação de um município e/ou a alguns outros, em cujo raio atinja sua jurisprudência ou os reflexos sócio-político - econômico-cultural do município mais desenvolvido.

1.4 - Metodologia

Estudo descritivo no qual a fonte das averiguações será efetivada por intermédio da pesquisa bibliográfica.

Para os itens do quadro histórico, utilizar-se-ão os pontos de vista expressos em diversos livros que abordam o assunto, estabelecendo um confronto entre as opiniões emitidas por seus autores, tendo sempre em mira os pressupostos que serviram de suporte e apanágio a cada reforma de ensino, ou mesmo, à im

plantação de escolas superiores e criação de universidades no Brasil.

No tocante ao Departamento, serão analisados os textos da Lei 5.540/68 e da Resolução CFE 07/78, observados sob o prisma das interpretações de alguns dos mais renomados analistas da Reforma. Além disso, verificar-se-ã as definições e atribuições conferidas aos Departamentos em estatutos e regimentos de diversas universidades, compatibilizando-as com o que está prescrito nas acima mencionadas Lei 5.540/68 e Resolução CFE 07/78.

2.1. Antecedentes Históricos

Buscando-se no passado das universidades as funções para as quais estas instituições foram concebidas, ver-se-á que uma delas ainda permanece viva e atual. É a concepção da instituição como transmissora do saber, constituindo-se essa na razão maior da existência de toda universidade: **sua função de ensino.**

O processo educacional utilizado pelo homem como meio de transmissão de conhecimento, experiência e observação, adquirindo conotação existencialista face ao relacionamento entre este e o meio onde ele se desenvolveu é antiquíssimo, e tem assumido aspectos distintos no enorme hiato que o separa das primeiras civilizações que remontam a milênios. Variadas foram as escolas e os recursos disseminadores de conhecimentos que se prestaram para esse mister.

Muito embora a capacidade de transmitir conhecimentos e técnicas remonte, praticamente, à existência dos primeiros homens na terra, como as técnicas de fazer fogo com pedras, abater animais com clavas, domesticar animais, desenvolver atividades de pesca e caça, características essas marcantes da fase mais adiantada dos homens da Idade da Pedra Lascada até o desenvolvimento de embarcações, conquistando novos horizontes. Estas técnicas foram extraordinariamente aprimoradas pelos Fenícios. A construção de primorosos modelos arquitetônicos, que se impõem e desafiam a mais avançada técnica de construção civil do mundo contemporâneo, como os Jardins Suspensos da Babilônia,

o Coliseu Romano, as Colinas de Roma, as Pirâmides do Egito, etc., são atestados de todo esplendor e pujança de um passado distante, que demonstram a habilidade e domínio de técnicas precisas, até mesmo para o grau alcançado pela sofisticação tecnológica dos dias atuais. Isto atesta a existência de conhecimentos científicos que, provavelmente, eram transmitidos àqueles que tinham interesse e condições de desenvolver habilidades compatíveis com suas vocações. Assim, testemunhou-se, através da história, o surgimento de grandes líderes na arte de guerrear, de comandar, na prática de esportes, na literatura, na política, na arquitetura, na matemática, na física, na filosofia, etc.

FINGER (1978:10), analisando o processo de evolução da aprendizagem, aborda-o sob o prisma da história da educação, e o faz dividindo-a em três grandes períodos. Para ele, o primeiro é aquele em que a responsabilidade da educação cabia à família. A família era responsável pela instrução das crianças e isso se dava por meio de fábulas, histórias e algumas cerimônias de iniciação. Era ensinada às crianças toda a herança tribal. Somente assim estariam elas aptas a ocupar lugar na sociedade. Isso acontecia no período em que a educação informal era padrão. E então, por diferentes razões, as crianças foram reunidas em torno de um "professor", que tinha a responsabilidade de transmitir-lhes ensinamentos. Esta foi a primeira semente da escola como organização.

ASHBY (1974: 32) assim descreve o intento e a evolução das primeiras escolas:

"A instrução religiosa foi o primeiro desígnio da escola no mundo muçulmano, na escola catedral da Europa, nos mosteiros da Índia, e nas primeiras escolas da África tropical, estabelecidas por missionários cristãos. Quando parte da educação passou de casa para a igreja, deu-se a primeira grande revolução."

O segundo período envolve o uso da escrita como instrumento de educação. Face à tradição oral usada durante os primeiros séculos, o uso da escrita como instrumento de educação não foi bem aceito no início. Sócrates, no Phaedros, advertiu quanto ao perigo do uso da palavra escrita, dizendo que ela negligenciava a memória. Os gregos usaram a forma tutorial durante anos baseado unicamente na tradição e instrução oral.

O terceiro período da revolução na educação, segundo FINGER, é o de hoje, com o uso da moderna tecnologia. Provavelmente, este período transformará todas as formas de educação como elas existem hoje. Filmes, discos, rádio, televisão, gravadores de fita, instrução programada e educação por computador, são comumente usados no processo educacional.

O longo percurso desenvolvido pela educação desde seus primórdios até hoje, parece ter se processado de forma a possibilitar, para a geração futura, o gozo dos benefícios a serem adquiridos com os progressos concebidos pela geração imediatamente anterior.

Os cenários em que essa evolução se processou, são épocas determinadas da história que retratam a preeminência de certos poderios. Daí haverem surgido as escolas Filosóficas, Metafísicas, Teleológicas, Artísticas, etc., até as Tecnológicas que se utilizam de processos sofisticados, aparelhos e equipamentos altamente requintados e de precisão.

Por trás da evolução histórica do mundo, sendo este entendido como local que abriga o "Homo Sapiens", influenciando-o e sendo por ele influenciado, têm surgido diversos movimentos que deixam a nítida impressão de haverem sido impulsionados pelo espírito cultural transmitido pelos padrões éticos, filosóficos, conceituais e existenciais apregoados pelos tipos de escola reinantes em cada época. Desta forma, pode-se divisar por trás das Cruzadas, todo um processo de aculturamento e de formação de critérios valorativos que induziram o homem comum a lutar por causas por vezes desconhecidas para a maioria dos que nelas se encontravam envolvidos, mas que tinham como propulsor de seus sentimentos o fanatismo desarrazoado daquilo que a ignorância permitia absorver e interpretar como uma causa justa. Resta dizer que a responsabilidade da deflagração de tal movimento tenha sido a igreja e os teólogos que nela adquiriram sua formação.

O Renascimento, percebido como a renovação científica, literária e artística realizada nos séculos XV e XVI, basea da principalmente na imitação da Antiguidade Grega, estendendo seus reflexos por toda Europa, é outro bom exemplo da influên - cia das escolas no "tipus vivendi" do homem, podendo ser tomado como balizador de uma época dada.

Outro exemplo típico de padrões culturais transmiti

do por escolas filosóficas que culminaram na criação de movimento revolucionário de grandes reflexos pode-se buscar na Revolução Francesa, que teve Marat, Robespierre e seus seguidores (os jacobinos) os principais responsáveis pelo desgaste do regime imperial francês, contribuindo decisivamente para a deflagração daquele movimento.

Uma infinidade de exemplos poderiam ser aqui citados. No entanto, não é propósito, deste trabalho analisar a influência das escolas no comportamento ou conduta dos homens em épocas determinadas.

2.1.1 - As primeiras universidades

Embora a tradição de transmitir ensinamentos na antiga Grécia, coubesse a Sócrates, que reunia em torno de si inúmeros discípulos, foi Platão quem, ao criar a Academia, propiciou oportunidade de aprendizado em ambiente mais adequado à prática de transmissão de conhecimentos. A Aristóteles coube retomar a iniciativa de Platão, dando a Academia maior perfeição dialética e sistemática ao campo abrangente de conhecimento em que atuava, iniciando o desenvolvimento de várias ciências por intermédio de pesquisas empíricas. Isto era feito através do Liceu, que se constituiu em ponto de convergência para discussões entre mestres e discípulos.

Contudo, o termo universidade, foi adotado na Idade Média, tendo se originado da palavra latina *universitas*, como demonstra REZENDE e colaboradores:

"A tradição grega de ensino superior, incorporada pela civilização latina e interrompida na Europa Ociden

tal durante a invasão dos Bárbaros, mas mantida no Império Romano do Oriente e enriquecida pela tradição maometana, voltou a florescer na Idade Média europeia sob a forma de universitas, palavra que no latim jurídico da época significava comunidade, totalidade, corporação de um grupo. Paris, Bôlôgna e Oxford foram as progenitoras das universidades no mundo ocidental".¹

A partir de 1210, a universidade funcionava com estrutura que se aproxima às hoje vigentes na América Latina, embora sem regimes contratuais nem sistemática burocracional rígida como as existentes hoje em dia, e com maior autonomia tanto administrativa quanto pedagógica. Os docentes a elas dedicavam a maior parte de seu tempo e os alunos participavam com mais efetividade nas decisões das mesmas. De certa forma, isso era possível face ao caráter elitista do ensino, só tendo acesso aos estudo pessoas de elevado nível financeiro, político e intelectual.

Considerado apenas o aspecto estrutural da conjuntura universitária como influenciador nas metas e objetivos de seus rumos, chega-se ao ano de 1803, quando Napoleão III, imperador da França, determina a adoção de um modelo único de universidade para toda França, tendo por paradigma a universidade de Paris. Com isto estava sendo dado o passo que influenciaria a sistemática universitária contemporânea em todo mundo. Assim, o modelo napoleônico de universidades resistiu à ação do tempo e sobreviveu até os dias atuais, embora tal modelo tenha sido

1. REZENDE, Antonio Muniz e outros. A Administração Universitária como ato pedagógico, In: Revista Educação Brasileira, Nº 2, CRUB, Brasília - 1978.

motivo de muitas críticas da maioria dos educadores e administradores universitários, sobretudo pelo caráter centralizador e autocrático, que é dado à estrutura universitária como um todo.

O que se pode observar no transcorrer do processo histórico do surgimento e desenvolvimento da universidade e de seu raio de ação é que, embora se falasse em ensino e pesquisa desde os primórdios de sua existência, as universidades de modo geral tinham no ensino sua característica mais acentuada. A pesquisa, introduzida como atividade a ser desenvolvida em universidades, deveu-se a Humboldt, e se deu na Alemanha em 1810, passando a partir daí a ser encarada como algo que emerge da investigação científica mais profunda e se estende a todo campo de conhecimento humano. É ainda assim que ela vem a cada dia ganhando destaque nas universidades hodiernas. Porém, só recentemente, é que essas atividades começaram a surgir com toda pujança, inclusive como atribuição regular e rotineira da vida universitária prevista em estatutos, tornando-se assim parte integrante e integradora de suas funções. Igual raciocínio pode ser utilizado para as atividades de extensão, sendo que esta é uma função que a universidade, embora também já exercesse há muitos anos, somente nas últimas décadas vem ganhando destaque, talvez até mesmo em função da dimensão e importância crescentes que a universidade vem assumindo em razão, principalmente, das pesquisas realizadas e da transmissão dos seus resultados à comunidade.

2.2 - As Funções da Universidade

funções
A universidade é uma instituição que tem como um dos objetivos a formação de profissionais da mais alta qualificação, no sentido de atender às necessidades da sociedade onde está inserida. É seu dever dedicar atenção especial ao alunado, uma dentre as diversas razões e motivos de sua existência, pelo menos quando observada sob o prisma de sua função de ensino. Especificamente neste caso, para que a universidade possa cumprir melhor esse papel, urge que venha a ser reformulada, redefinida e reestruturados os critérios (ainda não bem definidos) quanto às metas e aos objetivos que pretende alcançar neste terreno. É através do bom ou mau nível dos profissionais egressos da universidade que terá a sociedade um bom ou mau atendimento de suas necessidades.

No tocante à pesquisa, cabe definir com clareza e precisão os objetivos que pretende alcançar, bem como suas linhas de atuação. Para tanto, faz-se mister que a universidade dê ao pesquisador boas condições de trabalho e, sempre que possível, acompanhamento e orientação adequados. Boas condições de trabalho de parte da universidade significa permitir ao pesquisador maior liberdade de ação, acesso às fontes de informações, atualização de conhecimentos, bom intercâmbio cultural e científico e variado e atualizado material bibliográfico. Estes, em linhas gerais, são os requisitos básicos indispensáveis para que possa uma universidade despontar para a atividade de pesquisa.

De parte do pesquisador, são condições "sine qua non", para os que pretendem enveredar por esse caminho, dedicação, empenho, abnegação, interesse pela ciência, honestidade de propô-

sitos, lisura, empenho, estoicismo, espírito perquiridor, força de vontade e uma infinidade de outras qualificações e atributos, que citá-los e analisá-los a fundo seria motivo de outro trabalho. Mais adiante, será abordada a pesquisa sob o ângulo dos aspectos legais e dos reflexos sociais que dela advêm.

No que concerne à extensão, da maior ou menor interação que a universidade possa manter com a comunidade ou sociedade, é que resultará sua boa ou má atuação. Com a comunidade, no que tange ao raio restrito de atuação da universidade, considerado o local onde ela se encontra inserida e alguns municípios circunvizinhos que sofrem sua influência. E, com a sociedade, no que concerne à uma atuação mais abrangente, extensiva à toda a nação.

De certa forma, cabe à universidade estabelecer esta ligação, contato e veiculação de interesses, podendo e devendo, inclusive, ser prevista essa articulação (universidade-sociedade) na própria política ou diretriz da instituição, uma vez que essa é uma atividade regular e institucionalizada, constando como uma das funções indissociáveis da ação universitária e elo de ligação entre esta e a sociedade. Assim sendo, ficaria melhor definida tornando-a compatível com os objetivos da universidade e os interesses da sociedade. Com respeito à extensão, Maria de Lourdes A. FÁVERO (1977 : 16), apresenta o seguinte depoimento:

"Uma outra função que a universidade contemporânea é chamada a assumir, de forma mais ou menos explícita, é a prestação de serviços ou realização de atividades de extensão. A nosso ver, as atividades de extensão universitária devem ser organizadas, seja para difundir o saber universitário, seja oferecendo oportuna

des a uma clientela não regular, seja oferecendo aos próprios universitários programas que transcendem os currículos convencionais, ou ainda realizando pesquisas e experimentações diretamente nas comunidades. Dessa forma, a extensão universitária pode ser vista como ponto permanente de conexão entre a universidade e os diversos setores da sociedade, atuando em duas frentes: uma interna, com vistas a complementar a formação dos que a procuram e outra externa como serviço que a universidade presta diretamente à sociedade que a sustenta.".

2.2.1. Ensino

Com respeito ao ensino, a responsabilidade que a universidade tem para com seus alunos esbarra nas limitações impostas pela legislação e seus órgãos reguladores, como o Conselho Federal de Educação - CFE e o Ministério da Educação e Cultura - MEC, através de decretos e resoluções, estabelecendo normas rígidas de controle sobre a atividade de ensino das universidades. Essas normas vão desde a determinação de currículos mínimos, ao estabelecimento de critérios de avaliação, determinação de mínimo número de créditos por curso, transferência ou aceitação de alunos, matrículas ou trancamento de disciplinas, jubramento e outras tantas exigências. Assim procedendo, tudo que o Conselho Federal tem conseguido é tornar a universidade brasileira instrumento de manipulação de seus interesses, fazendo-as destarte impotentes, sem autoridade nem autonomia para definir seus próprios rumos (metas e objetivos), fazendo-o ape-

nas de forma débil, enganosa, restrita e presa às normas que lhes são prescritas.

Como se trata de uma abordagem introdutória, deixar-se-á para os próximos capítulos considerações mais detidas e pertinentes sobre o ensino.

2.2.2 - Pesquisa

Alguns requisitos indispensáveis para o desenvolvimento da pesquisa, foram apontados anteriormente. Atentando-se para eles, talvez se possa melhor entender porque a pesquisa empírica -- embora, é preciso reconhecer, tenha trazido resultados ainda hoje inestimáveis -- processou-se de forma lenta.

TEIXEIRA (1977: 19), reportando-se à evolução do processo de pesquisa, assim se expressa: *"Com efeito, o método desenvolvido pela pesquisa científica -- originária do retorno à experiência recomendado inicialmente por Bacon, depois de séculos de pensamentos puramente especulativo e racional -- constitui algo de tão característico e amplo que veio a refletir-se sobre a filosofia, produzindo primeiro os "empiricistas", depois em contraste com estes, os "racionalistas", e afinal os "pragmatistas", "instrumentalistas" ou "experimentalistas", que buscam reconciliar as posições dos dois primeiros mediante uma reconstrução fundamental dos conceitos de experiência e de razão, à luz desse novo método científico"*.

É ainda Anísio TEIXEIRA quem dá a explicação lógica e racional do desenvolvimento desse processo, apenas se tornando possível mediante o entendimento de que com a junção, interação ou associação dos métodos empíricos, indutivos, de expe

rimentação e pragmático é que conseguiria a ciência, como ciência, elevar-se à categoria de tecnologia-científica com os reflexos extraordinários, que hoje desfrutam as sociedades mais desenvolvidas, contemplando o passado com os instrumentos do progresso que ela própria, através de cientistas e pesquisadores, ajudaram a construir.

Todo esse esplendor científico, esse fulgurante sucesso tecnológico, que o mundo hoje vive, tem como agente o próprio homem que, entendendo e dominando os recursos naturais existentes no globo terrestre, deles se apossa e aperfeiçoa, neles processa experimentos físicos, químicos e biológicos; e, busca através de pesquisas geológicas e arqueológicas encontrar explicação sobre seu passado histórico para melhor entendê-lo, possibilitando assim adiantar-se no tempo em busca de um futuro cada vez mais imprevisível e promissor. Somente a junção e compreensão dos fenômenos físicos, químicos, matemáticos, econômicos, sociais, políticos e porque não dizer religiosos, filosóficos e morais é que tem possibilitado à ciência, através de uma coordenação lógica, precisa e com objetivos claros e bem definidos, proceder às pesquisas desejadas com sucessos cada vez mais significativos.

Reportar-se-á agora ao que mais atrás se aludiu com respeito à explicação racional como Anísio TEIXEIRA (1977:21), visualiza essa conquista do mundo atual como resultado do somatório de conhecimentos e experiências adquiridas:

"Se os gregos deram ao nosso modo intuitivo de conceber o Universo ou a Ordem Conceptual, as suas leis matemáticas e lógicas, Galileu e seus sucessores deram a Ordem da Observação os seus métodos, os seus instrumentos, a sua gradual e crescente exatidão. Ne

nhuma das duas Ordens poderia mais existir sozinha frutuosamente. Enquanto estiveram ou estejam isoladas, a observação não passa, entre os antigos, do nível do senso comum, isto é, é grosseira, defeituosa e inexata; e, entre os modernos, de estéril acumulação de fatos; e a especulação conceptual, por seu lado, de racionalizadora e não realística, embora, muitas vezes, bela e harmoniosa",

e, concluindo, refere-se à situação presente, nos seguintes termos:

"A aliança entre as duas ordens é que irá tornar ambas fecundas e produzir o progresso acelerado em que começamos a entrar do século dezesseis em diante, até os dias quase sem fôlego de hoje."

As considerações até agora emprestadas a este item, objetivam fazer com que a pesquisa seja observada com a importância que ela merece, para que assim melhor se possa entender os reflexos profundos que tem a mesma causado ao mundo moderno. Reflexos estes que se alastram do campo social ao humano, do moral ao político, do religioso ao filosófico, do matemático ao biológico, do físico ao econômico, do químico ao ético, do histórico ao psicológico, posto que são frutos da parcela da contribuição que cada um tem dado como ciência, que se desenvolveu isoladamente e, como campo único de pesquisa científica e tecnológica através da coordenação de suas partes, dirigidas para os objetivos que se pretende alcançar.

O desenvolvimento da pesquisa como ato legal institucionalizado nas universidades modernas deu-se na Alemanha, por

iniciativa de Humboldt, que concebera em 1810 um conceito novo para a universidade, cujas características marcantes eram :

1. exercer as funções de ensino e pesquisa;
2. estabelecer o princípio de liberdade acadêmica, como liberdade de ensino e pesquisa e liberdade de aprender;
3. adotar o sistema de seminários de estudos e pesquisas.

Logo tal modelo foi copiado pelos Estados Unidos, onde em 1876, foi fundada a Johns Hopkins University, inspirada no novo modelo alemão de universidade. Daí em diante, tal sistema expandiu-se de forma extraordinária, primeiro nos Estados Unidos e Europa, e posteriormente em quase todo mundo. Nesse sentido, pode-se considerar o modelo alemão de universidade contempotânea como o precursor da reforma universitária que hoje se estendeu a quase todas as universidades de nosso tempo.

No item referente à departamentalização voltar-se-á ao assunto, referindo-se à pesquisa como atividade departamental.

2.2.3 - Extensão

Extensão², em seu sentido etimológico, significa ampliação, aumento, duração. Assim, entende-se que a ação de extensão que a universidade deve cumprir coincide, em parte, com o sentido lato da palavra extrapolando-o, entretanto, à medida que a universidade cresce na efetivação desta função. Com um maior ou menor grau de interação universidade x sociedade, a extensão passa a significar para a instituição, responsabilidade

2. Dicionário Aurélio Buarque de Holanda.

sobre as funções de ensino e pesquisa que tem no relacionamento com a comunidade sua continuidade, aumento, ampliação e duração. O ensino e a pesquisa gerados na universidade, são levados à comunidade por seu intermédio. Neste sentido, extensão também deve ser contato, ligação, interação, interrelação e integração entre universidade e comunidade e/ou sociedade. Se assim for entendida a extensão, ela ainda significará preocupação constante com os problemas sociais ingentes, sejam eles regionais, estaduais ou locais. Preocupação esta que será refletida através da extensão, estudando e pesquisando tais problemas, envolvendo alunos e professores para que, na medida do possível, possam apontar soluções racionais para os graves problemas que ainda hoje incomodam e atormentam a sociedade. Nessa ordem, encontram-se a delinquência, desnutrição, prostituição, endemias as mais diversas, analfabetismo, criminalidade, mortalidade infantil, desemprego disfarçado ou subemprego, mendicância e tantos outros.

A partir destas considerações iniciais cabem, a respeito da extensão, algumas indagações e esclarecimentos quanto à sua viabilização.

Quais os objetivos da extensão?

Como e por quem deverá ser efetivada a extensão nas universidades?

Obedecendo a que critérios?

Dirigidas para que finalidade?

Os esclarecimentos e as respostas a estas indagações serão apresentados a seguir.

A extensão deve ter por objetivos promover o bem es

tar social através do estreitamento da comunicação entre profissionais das diversas áreas de conhecimento, com intuito de discutir, levantar questões pertinentes a problemas que possam ter caráter local, estadual, regional ou até mesmo nacional e, detectar as razões ou motivos destes problemas e diagnosticá-los, sob o ponto de vista técnico, político, econômico, social e cultural. Para tanto, faz-se necessário uma tomada de consciência, um estudo analítico, auto-crítico e avaliativo da situação a ser tratada com vistas a que melhor se possa atingir os objetivos pretendidos.

Embora em algumas universidades esteja a extensão a cargo da Administração Superior, caso das Pró-Reitorias de Assuntos Comunitários, Coordenação para Assuntos Comunitários ou Núcleos de Ação Comunitária, quando isso ocorre, parece ser movido por decisões de cunho político-administrativo, que assim procedendo conseguem trazer mais próximo das diretrizes globais da universidade, a ação comunitária melhor controlando as decisões a ela referentes. Se do lado administrativo esta decisão pode resultar em algo viável, no que concerne à eficácia ou efetividade desta função, há fortes indícios de que as universidades que assim se comportam estão se distanciando dos objetivos proclamados pela atual Reforma Universitária, no que tange à atividade de extensão. Todas evidências conduzem à imaginar-se que os locais mais propícios para sua efetivação sejam os Departamentos e Centros. Os Departamentos, no que existe de específico na ação de extensão, tenham elas caráter de cursos ou de seminários, encontros, conferências, palestras ou debates e, aos Centros, no tocante à coordenação das ações específicas efetivadas pelos Departamentos que estão sob sua chancela. Assim sendo, aos Departamentos compete desenvolver cada uma das partes

que lhes é inerente, e aos Centros, a coordenação global correspondente a toda área de conhecimento.

A maneira pela qual esta atividade pode ser desenvolvida é através de cursos que devem ter suas peculiaridades di rígidas para os objetivos a que se destinam e, no segundo momento, por intermédio de encontros, palestras, debates e seminários, além de outras atribuições conferidas ou inerentes a esta função. Estes devem ter caráter de esclarecimento e conscientização, bem como possibilitar a aproximação ou integração da universidade com empresas e órgãos públicos e/ou privados, como também com os mais diversos segmentos da sociedade. A finalidade desta integração ou aproximação será a de trazer para dentro da universidade aquelas questões que se vêm constituindo em pontos críticos ou obstáculos ao desenvolvimento econômico, político, social e cultural; pontos estes que se tem configurado em impedimento às aspirações desenvolvimentistas do país.

Outrossim, para que a extensão venha a atender a estes desideratos da sociedade, auxiliando-a naquilo que existe de mais premente, faz-se mister que além do até aqui mencionado obe deça a universidade a critérios para a atividade de extensão que encontrem eco, respaldo ou subsídio na política que norteia a ação geral ou global da universidade, vinculando-a à política go vernamental quer no campo administrativo, econômico ou mesmo no acadêmico, pois só assim torna-se a extensão uma ação oficializada de interesse e responsabilidade desta, e harmonicamente con duzida. Consubstanciando-se, destarte, a tríade das funções para as quais devem as universidades responsabilizarem-se como organismos vivos de prestação de serviços, transmissores de conhecimentos, cultura e formação profissional, e, fomentadoras de

pesquisas, que pretendem ser.

Finalizando esta abordagem cabe uma ressalva com respeito à afirmação anteriormente feita, quanto ao Departamento como devendo ser responsável pela atividade de extensão. Embora tal afirmativa possa causar estranheza a alguns por entenderem que esta atividade está implícita inclusive na definição da estrutura departamental, deseja-se lembrar que na maioria dos estatutos que obedecem às determinações do CFE, quanto às atribuições dos Departamentos, eles se encontram definidos nos seguintes termos: *"Departamentos são órgãos de Ensino e Pesquisa, para todos os efeitos de organização administrativo-didático, compreendendo disciplinas afins, e compondo-se estes de pessoal docente, lotado em seu quadro"*.

Dentro desta visão departamental e obedecendo ao que está aí exposto, cabe à universidade, através de seus estatutos, estimular ou não a extensão, tornando-a uma atribuição do Departamento.

Como exemplo da inclusão da função de extensão como atividade a ser levada a efeito pelo Departamento, temos o novo estatuto da UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina, que se refere a esta função nos seguintes termos: *"Art. 6º, § 2º - O ensino, a pesquisa e as atividades de extensão, envolvidos em cada curso ou projeto, desenvolver-se-ão sob a responsabilidade dos Departamentos de um mesmo ou de diferentes Centros, responsáveis pelos respectivos campos de estudos."*³

Está aí um bom exemplo a ser seguido para que se ve

3. Estatuto da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, § 2º, art. 6º, p. 18, 1979.

nha a ter estimulada a atividade de extensão, juntamente com o ensino e a pesquisa, de onde provém esta atividade e através da qual poderá levar-se à sociedade maiores benefícios.

2.3 - Síntese

O processo de transmissão de conhecimentos remonta a milênios. No entanto, a transmissão de conhecimentos de forma sistemática, organizada em universidades, em ambiente próprio e em torno de um professor, data do século XII*, como se teve oportunidade de frisar.

A princípio, desenvolveram-se nas universidades apenas atividades de ensino. Coube a Humboldt, disseminar a atividade de pesquisa no âmbito das universidades, sendo a precursora nesse mistério a universidade alemã. Esta prática logo se estendeu pela Europa, chegando até aos Estados Unidos. A partir daí, propagou-se rapidamente, constituindo-se em atividade que se faz presente em quase todas as universidades do mundo moderno.

Quanto à extensão, esta atividade é a mais recente dentre aquelas exercidas pela atual universidade e só nos últimos tempos vem ela se fortalecendo a cada dia. Sua importância reside no estreitamento das relações entre a universidade e a sociedade ou comunidade que se efetiva por seu intermédio.

* - Alguns autores defendem que as primeiras universidades existiram nos mosteiros medievais e datavam do século X.

3. SURGIMENTO E EVOLUÇÃO DA UNIVERSIDADE
BRASILEIRA

3.1. Primeiras Tentativas de Criação de Universidades no Brasil

Frustradas as primeiras tentativas de criação de escolas superiores no Brasil, que remontam aos anos de 1592 e 1597, motivadas especialmente por desentendimentos no clero, até estão responsável pela educação, este intento só veio a se concretizar em 1808, quando da instalação da sede da monarquia no Brasil.

De 1808 a 1818, foram criadas a Academia Real da Marinha (1808) e a Academia Real Militar (1810), tendo por finalidade a formação de engenheiros e oficiais civis e militares, ambas sediadas no Rio de Janeiro. Neste período foram abertos os seguintes cursos: Agricultura e Botânica na Bahia (1812); Laboratórios de Química (1812) e o curso de Agricultura (1814), ambos, no Rio de Janeiro, e os Cursos de Química (1807) e Desenho Industrial (1818) na Bahia.¹

É interessante notar que estes cursos, na sua quase totalidade, se destinavam à formação de técnicos para atender às necessidades da corte. Ressalte-se que em 1808 foram criados também os cursos de Cirurgia na Bahia, instalado no Hospital Militar e o de Cirurgia e Anatomia no Rio de Janeiro.²

Até 1824 a situação do ensino superior no Brasil em quase nada se modificara. Diversos projetos de criação de universidades foram encaminhados à Câmara. Alguns caducaram, outros extraviaram-se e outros tantos tiveram parecer contrários. Até

1. Fâvero, Maria de Lourdes de A. A universidade Brasileira em Busca de sua identidade, Petrópolis, Vozes, 1977 P. 23

2. Idem, idem, P. 25

1879, existiam no país seis estabelecimentos civis de ensino superior, quais sejam: Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e Faculdade de Medicina da Bahia (1832)²; Faculdade de Direito de São Paulo e Faculdade de Direito de Recife (1854); Escola Politécnica do Rio de Janeiro (1874); Escola de Minas de Ouro Preto (1876).³ (Ver relação em ordem cronológica apresentada a seguir)

3.1.1. Os primeiros sucessos

Somente em 1909 surge a Universidade de Manaus, porém logo se extingue.** Em 1912 é criada a Universidade do Paraná, por iniciativa e esforço de um grupo de professores. Das tentativas isoladas para criação de universidade, foi a única que conseguiu sucesso, embora a duras penas. A Universidade do Paraná pode ser considerada como pioneira no Brasil em criação e permanência.

Contudo, a criação de universidades começou a receber amparo legal a partir de 1915, com a reforma de Carlos Maximiliano que, através do Artigo 6º do Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, determinava que : *"Caberia ao Governo Federal, quando achasse oportuno, reunir em universidade as Escolas Politécnicas e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das Faculdades Livres de Direito, dispensando-a de ta-*

* As datas que aparecem entre parenteses referem-se à época em que passaram a funcionar com essa denominação. Na verdade todas elas, com exceção de Ouro Preto, existiam com outros nomes.

3. FÁVERO. opus cit. p. 26

A Universidade de Manaus surgiu como instituição livre. Tal iniciativa, não encontrando respaldo nas autoridades constituintes do então Governo Central pouco sensível a empreendimentos dessa monta, logo parece.

xa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar".⁴

Entretanto, a despeito deste respaldo legal, somente cinco anos mais tarde é que viria a se instituir a primeira universidade brasileira, como fruto da incorporação das Faculdades de Medicina e Direito, e da Escola Politécnica do Rio de Janeiro, através do Decreto nº 14.343 do então Presidente Epitácio Pessoa.

Em síntese, a ordem cronológica do surgimento das primeiras instituições de ensino e os principais fatos históricos a elas relacionados podem ser dispostos da seguinte maneira:

- . 1808 - Criada a Academia Real da Marinha
 - Curso de Cirurgia - Ba, que se instalou no Hospital Militar.
 - Curso de Cirurgia e Anatomia (RJ) e mais tarde o de Medicina.
- . 1809 - Cadeira de Matemática superior (PE) caráter mais desinteressado.
- . 1810 - Academia Real Militar
- . 1812 - Curso de Agricultura (BA), com estudos de Botânica e com jardim botânico anexo.
 - Laboratório de Química (RJ)
- . 1814 - Agricultura (RJ)
- . 1816 - Escola Real de Ciências, Artes e Ofício (RJ), transformada em 1820 em Real Academia de Pintura, Escultura e Arquitetura Civil.

4. Decreto nº 11.530, 1915.

- . 1817 - Química (BA), abrangendo Química Industrial, Geologia e Mineralogia.
 - Cadeiras de Desenho e História, Vila Rica (MG).
 - Retórica e Filosofia em Paracatu (MG).
- . 1818 - Desenho Industrial (BA).
- . 1822 - Independência. Existência de algumas Escolas Profissionalizantes.
- . 1824 - Proposta a criação de uma universidade na corte, diversos estudos até 1847, quando volta a matéria a ser debatida e é arquivada.
- . 1870 - Ministro Paulino José Soares de Souza insiste na criação de uma universidade na corte, com cursos de Direito e Teologia. Deixando de ser Ministro, o projeto foi arquivado.
- . 1882 - Rui Barbosa expõe em linhas gerais sua concepção de universidade, chamando atenção para o conceito "Cultural e Moral de universidade".
- . 1892 - Proclamação da República. Outras tentativas são feitas em favor da universidade.
 - Deputado Pedro Américo (Paraíba), propunha que fossem criadas três universidades (uma na capital da República, outra em São Paulo, e uma terceira na Bahia, Pernambuco ou Pará).
- . 1895 - Paulino de Souza Júnior e Eduardo Ramos apresentam novo plano: organizar uma única universidade no Rio de Janeiro.
- . 1903 - Professor Azevedo Sodré, recebe do Ministro Seabra incumbência para elaborar um projeto, retomando o assunto de criação de universidade. Nesse

projeto destaca-se a criação de 4 universidades :
Rio de Janeiro, São Paulo, Salvador e Recife.

- . 1904 - Deputado Rodrigues Lima sugere a fundação de uma universidade na capital federal.
- . 1908 - Senador Érico Coelho propõe a criação de cinco universidades: Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Bahia e Pernambuco.
- . 1909 - Criação da Universidade de Manaus. Logo após foi extinta.
- . 1912 - Criação da Universidade do Paraná.
- . 1915 - Reforma de Carlos Maximiliano. O problema da criação da instituição universitária tomou forma.
- . 1920 - Criação da primeira universidade no Brasil, fruto da agregação de faculdades e escolas isoladas. Instituída pelo decreto nº 14.343 - Ministro Alfredo Pinto e referendada pelo Presidente Epitácio Pessoa.⁵

3.2 - As Mudanças nas Estruturas Educacionais Brasileiras

O ano de 1920 pode ser visto como o marco histórico da criação de universidades no Brasil, posto que foi a partir daí que as atividades de ensino superior conheceram estímulo e pujança, passando a constituir-se em preocupação constante de todos os governos, embora de forma controvertida e, às vezes, até equívoca. Em 1925 o Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro do mesmo ano, refere-se o ensino secundário e superior. Já a esta altura, o ensino superior no Brasil começa a tomar vulto e rumos em busca de maior coerência, delineando-se com certa nitidez.

5. FÁVERO, opus cit. P. 21 C. seguintes

dez os campos especificando o que é ensino secundário e o que é do ensino superior.

Em 1925, a reforma Rocha Vaz legaliza a organização da universidade, ao tempo em que autoriza a criação de novas universidades, tendo por modelo a do Rio de Janeiro, para os estados de Pernambuco, Bahia, São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul.

A universidade brasileira nasce sob o signo da crise e da incongruência. Durante a década de 20, dois inquêritos^{*} deixaram seus reflexos no ensino superior brasileiro. Estes inquêritos tinham como propósito:

1. Analisar as contradições internas da universidade,
2. Analisar o problema universitário brasileiro.

Deles resultaram algumas idéias e sugestões das quais destacamos as seguintes:

- a) Criação de universidades localizadas nos diferentes pontos do país, que se preocupariam com a transmissão de conhecimentos, com a pesquisa e formação profissional, atendendo às necessidades do meio;
- b) Rejeição à idéia de um modelo único de universidade;
- c) Necessidade de formação do corpo docente tanto para o curso secundário, como para o curso superior;
- d) Necessidade de integração das universidades que fossem criadas com os institutos de pesquisa existentes no país;
- e) Instituição do regime de tempo integral, como única forma de trabalho compatível com o trabalho universitário;

* O primeiro em 1926 e o outro em 1928. Como se vê, na época dos inquêritos estava a universidade brasileira, estruturada conforme determinava a reforma Rocha Vaz.

f) A autonomia universitária, como uma exigência acadêmica e administrativa.

A reforma Rocha Vaz exigia para as universidades autonomia administrativa e acadêmica, entendendo que ela seria fundamental para consecução dos objetivos da universidade. Objetivos que, de certa forma, coincidem com os que mais tarde seriam buscados intensamente para as atuais universidades (ver itens a, d e e). Com respeito à autonomia e demais itens citados, caberiam algumas indagações, cujas respostas não se constituem em assuntos específicos deste trabalho, embora devam ser preocupação de todos aqueles que estão vinculados à universidade.

Estaria, no caso da universidade brasileira, acontecendo aquilo que apregoa o ditado popular quando diz que "a história sempre se repete", ou teria nosso sistema educacional "marcado passo" durante todo tempo que o separa da reforma Rocha Vaz até hoje, retornando assim à estaca zero ?

Ou, encarada a situação por um prisma mais otimista: Será que só agora atentaram os educadores brasileiros para a profundidade dos princípios apontados naquela reforma, sendo os mesmos retomados hoje, talvez até com maior ímpeto ? Ou ainda: Será que não estava a reforma Rocha Vaz centrada em preocupações, que tinham caráter extemporâneo, afigurando-se hoje compatíveis com as necessidades e aspirações da atual universidade brasileira ? Em outras palavras: Não teria a reforma Rocha Vaz laivos de uma visão Julioverneana da educação brasileira ?

Está aí, pois, um assunto que, por fugir àquele que será estudado neste trabalho, não merecerá maiores considerações.

Passados os primeiros momentos de perplexidade proveniente dos reflexos dos inquéritos anteriormente mencionados, a situação perdurou sem novidades até 1931, quando surge a reforma Francisco Campos, instituída, através do Decreto número 19.851, de 11 de abril de 1931, que determinava :

- a) Organização das universidades brasileiras;
- b) Reorganização da Universidade do Rio de Janeiro e do ensino superior brasileiro;
- c) Criação do Conselho Nacional de Educação.

A despeito de tentar padronizar o modelo universitário brasileiro à luz da experiência da Universidade do Rio de Janeiro, esta reforma foi a que mais resistiu à evolução histórica do ensino superior no Brasil, servindo essas instituições durante nada menos de 30 anos, deixando seu legado às demais reformas que a sucederam, como sejam: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Reforma Universitária.

Referindo-se à reforma Francisco Campos, o professor José Ferreira Ramos, em texto que tem por título "O Sistema Universitário e sua Instrumentação Normativa", faz o seguinte comentário:

"Na verdade, a reforma Campos, certamente por ter sido a mais duradoura (30 anos) e instrumentada em primorosa técnica legislativa, experimentou e deixou cristalizadas no sistema universitário algumas inovações muito importantes:

- a) *A estrutura que ainda hoje basicamente sobrevive, da administração central da universidade (Reitoria, Conselho Universitário e Conselho de Curadores);*
- b) *A estrutura administrativa das faculdades (Diretoria, Congregação e Conselho Departamental);*

- c) A escola pluricurricular (Faculdade de Educação, Ciências e Letras, posteriormente Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras), certamente a mais importante e engenhosa criação da reforma:
- d) As licenciaturas e bacharelados;
- e) A própria concepção do "Regime de Faculdade", atualmente substituído pelo "Regime de Departamento", muito embora possam ser identificados como em briões dos atuais Departamentos as antigas "Seções" da Faculdade de Educação, Ciências e Letras".⁶

Não obstante a longividade da reforma Campos, desde 1948, tramitava na Câmara Federal o Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, encaminhado que foi pelo Presidente da República em 29 de outubro daquele ano sob forma de mensagem, que recebeu o nº 605. O ante-projeto nascera em virtude da exigência do art. 59, XV, d, da Constituição Federal de 18 de setembro de 1946 que dizia: "compete privativamente à União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional".*

Depois dos diversos pareceres e emendas e de ter sido objeto de exacerbadas discussões na Câmara Federal, entre outras razões, pela falta de clareza ou precisão na forma como se aplicava o termo "sistema", que aparecia com sentido diverso nas várias partes do projeto; fato que distorcia o sentido da legislação, uma vez que esta, de todas proposições de mudança apresentadas à sistemática educacional brasileira, talvez fosse

6. ESTUDOS E DEBATES/1 - O Sistema Universitário e a Sociedade Brasileira, Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, 1978.

* apud. Antonio Gspar Ruas. Educação Brasileira Contemporânea: Organização e Funcionamento. p. 132.

se a mais abrangente, atingindo inclusive o ensino de 1º e 2º graus.

Após 20 anos de lutas, discussões, desaprovações, emendas, arquivamentos e esquecimento, finalmente, em dezembro de 1961, essa Lei consegue entrar em vigor (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Embora com algumas imperfeições na definição de certos termos, essa Lei foi taxativa e de sentido inequívoco quando se referia ao princípio da autonomia universitária, o que não ocorrera com as anteriores, e ainda não vem ocorrendo com a que ora se encontra em vigor.

Com respeito às polêmicas e distorções que resultaram da aplicação inadequada do termo "sistema", no projeto, é interessante atentar-se para a opinião do professor Demerval SAVIANI (1976 : 8) :

"Embora o termo "sistema" seja de importância central no contexto citado, a verdade é que o ministro não esclarece o seu significado, considerando-o como já assentado sem maiores dificuldades. Contudo, a continuação da leitura revelará que o uso do termo no próprio texto da "Exposição de Motivos" está longe de ser unívoco. Com efeito, após falar em um sistema contínuo e articulado de educação, o Ministro refere-se a um sistema nacional de ensino, a sistemas locais e, em relação ao ensino médio afirma que o projeto mantém "os dois sistemas, cultural e utilitário mas permitindo a transferência entre eles", opondo-se dessa forma, aquilo que chama de sistemas estanques do modelo tradicional. Mais adiante emprega ainda as expressões sistema de ensino superior, sistemas esta-*

* Referência feita à Exposição de Motivos do Ministro Clemente Mariani.

duais de educação e sistema federal de educação."

3.3 Síntese

As primeiras escolas superiores do Brasil surgiram com a transferência da família real em 1808, após a invasão de Portugal pelas tropas de Napoleão.

É curioso notar que a despeito de ser o Brasil colônia portuguesa desde 1500, somente 308 anos mais tarde, iniciava-se a criação de suas escolas superiores. Existia um propósito deliberado da Corte em manter um desinterêsse total por qualquer iniciativa, que provocasse o desenvolvimento interno, por mais tênue que fosse. Observe-se que para tanto Portugal explorava as riquezas imensuráveis existentes no Brasil, ao tempo em que isolava-o do resto do mundo.

Dados que comprovam amplamente o isolamento, sobretudo cultural, que foi imposto ao Brasil, são mostrados por Mauro NUNES:⁷

"Veja-se, por exemplo, o ensino e o nosso sistema educacional, de como ele foi iniciado e que caminhos tomou. O mundo hispano-americano a partir de 1550 já contava com suas universidades e durante o período em que se mantiveram como colônias conseguiram formar cerca de 150.000 doutores, enquanto o Brasil durante todo período colonial formou apenas uns 2.800 bacharéis e médicos provenientes da elite rural e da camada superior da classe média".

7 . NUNES, Mauro P: O papel da universidade diante da dependência do Brasil no plano da tecnologia social da administração. São Paulo, 1978.

O processo de transformação das escolas superiores em universidades foi moroso e marcado por lutas e contra-lutas.

Em 1920, através do Decreto-Lei nº 14.343, do então Presidente Epitácio Pessoa, é criada, no Brasil, a primeira universidade.

A partir daí, a história das universidades brasileiras tem seu destino marcado pelas leis, que ditam normas de composição estrutural e organizacional, tanto a nível administrativo quanto pedagógico. Esta situação se agrava ainda mais a partir da criação do CFE. Este Conselho passa a orientar os rumos das universidades, interferindo, inclusive, na composição curricular de seus cursos.

As pressões sociais e os movimentos estudantis contribuíram, decisivamente, para a deflagração da Reforma Universitária, último passo do sistema educacional realizado através de um processo legalmente instituído que transformaria, de modo considerável, toda a estrutura educacional brasileira.

4. ANÁLISE DAS ESTRUTURAS DO SISTEMA DE
ENSINO SUPERIOR ANTERIOR E POSTERIOR
À REFORMA

4.1 - Características dos sistemas rígido e flexível

Diz-se que um sistema educacional é rígido, quando não existe alternativa ou escolha para o aluno. As disciplinas que deverão ser cursadas no ano ou semestre, já se encontram pré-determinadas ou definidas, o mesmo ocorrendo com horários e turmas.

Neste sistema, compete aos alunos apenas o ato de efetivação de sua matrícula. No caso de insatisfação, descontentamento ou decepção na escolha do curso, não lhe será dado o direito de transferência ou permuta para outro curso, embora seja do mesmo campo do saber.

O sistema seria livre, quando houvesse de parte do aluno a possibilidade ou liberdade para escolher que disciplinas gostaria de cursar, dentro do elenco das que serão oferecidas a cada semestre; qual curso pretenderia fazer, definido de acordo com sua aptidão ou vocação; em que turma desejaria estudar e qual o horário que mais lhe convinha, podendo este ser escolhido de conformidade com seus interesses e necessidades.

Segundo Nelson de Figueirêdo RIBEIRO, (1977 : 23), a maior ou menor flexibilidade acadêmica está relacionada com a simplificação ou complexidade da administração acadêmica. *"Quanto mais flexível for o regime acadêmico adotado"*, diz ele *"mais complexo se torna o sistema de administração a ser implantado. Há, portanto, uma antinomia a qual deve estar atento o administrador universitário: se adotar um regime acadêmico rígido, mais eficiente será o sis*

tema administrativo, sobretudo nos seus aspectos burocráticos; porém, neste caso, menor será o grau de liberdade acadêmica de que gozará o estudante; o caminho curricular que deverá seguir já foi traçado pela instituição; a ela deverá "enquadrar-se" o aluno, ou sair do estabelecimento. Por outro lado, quanto mais flexível for o regime, mais difícil e complexo será a administração burocrática e maior será o grau de liberdade acadêmica oferecida ao estudante. A educação, porém, está voltada para o desenvolvimento da personalidade humana. O grau de liberdade acadêmica do estudante é que definirá a qualidade do sistema educacional. O administrador acadêmico não pode, assim, deixar-se embair pela eficiência ou facilidade operacional do sistema, em prejuízo da liberdade acadêmica."

No primeiro capítulo deste trabalho foi feita menção aos desajustes que a implantação do regime de créditos por disciplinas causou ao sistema educacional alemão (ver p. 6 e 7).

Agora, é oportuno estender-se o mesmo raciocínio para a adoção do regime de créditos por disciplinas, feita pelo sistema universitário brasileiro. Não estando os preconizadores deste regime inteiramente familiarizados em técnicas necessárias para sua implantação, presume-se que o mesmo funcionará, obedecendo, a padrões e peculiaridades estranhos a realidade brasileira.

Entretanto, aqueles que pensam ser viável, propício, desejável e salutar, tal medida devem atentar para três questões fundamentais: a) Teriam os estudantes brasileiros, egressos de cursos de 1º e 2º graus, carentes de melhor formação e orienta

ção, condições de bom desempenho em um sistema que lhes jogasse sobre os ombros o fardo de seu destino ?; b) estariam eles conscientes de sua caminhada dentro da universidade ? e c) e, aqueles egressos dos cursos e exames supletivos ?

Quanto a esta última indagação, o professor Teodoro Rogério VAHL (1980: 76), analisando os efeitos destes exames para o ensino superior afirma que "além do expressivo número de candidatos do curso secundário regular, defrontou-se o ensino superior nos últimos anos com uma clientela que lhe chegou por via indireta, chamada "exame de madureza", hoje "exame supletivo". Este exame, de acordo com a legislação vigente, realizado após um curso intensivo e compacto, tem por finalidade suprir a escolarização regular para os adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria e dá direito ao prosseguimento dos estudos. Se o curso secundário regular, desenvolvido em 3 ou 4 anos, não oferece condições de profissionalização, facilmente podemos compreender que os "madurezas" ou "supletivos", realizados em apenas um ano letivo, com 9 meses de atividades escolares, também não atingiram esta finalidade".

Ao que parece, a solução mais moderada, em que a flexibilidade ou liberdade acadêmica fosse se configurando de forma lenta e gradativa, no sentido de beneficiar e melhor orientar os alunos, dando-lhes condições de escolha mais consciente, talvez fosse o mais viável para o momento.

Obviamente que a liberdade acadêmica total e absoluta apresentar-se-ia como mera utopia. A escolha indiscriminada de disciplinas por parte do aluno, no atual estágio em que se encontra o sistema educacional universitário, sem turma definida, sem limites de créditos e com horários de aula, devendo se

ajustar à disponibilidade e interesses dos alunos, resultaria, no mínimo, no caos educacional ou em uma anarquia pedagógica sem precedente. Indubitavelmente, a determinação de um limite razoável de créditos obrigatórios para compor os currículos dos cursos e um elenco relativamente amplo de disciplinas postos à disposição do aluno, parece ser uma medida acertada.

O fato de defender-se a determinação de uma certa margem de disciplinas obrigatórias nos currículos dos cursos das universidades, não deve ser interpretado como ponto de vista contrário à democratização pedagógica ou à liberdade acadêmica. Apenas deve-se entender que a responsabilidade das instituições de ensino superior, na formação do caráter, do comportamento e da postura profissional daqueles que as procuram e a elas confiam seu futuro, é demasiadamente grande. Assim, considerando que o alunado, de um modo geral, não conta com um acompanhamento docente maior (tutoria), dificilmente teria condição de escolher com precisão aquelas disciplinas que correspondessem à sua expectativa. Mais ainda, se levada em conta o tipo de pessoas que ingressa nas universidades, ver-se-ia com bastante nitidez a inviabilidade da implantação do modelo de crédito por disciplina, pelo menos, no estágio em que se encontrava a conjuntura educacional.

É fato por demais comprovado que alunos egressos dos 1º e 2º graus chegam às portas das universidades inseguros, perplexos quase sem consciência do que querem e sem uma definição precisa acerca de uma opção profissional.

A implantação da liberdade acadêmica de forma lenta e gradativa como proposta, implicaria em mu

danças pouco significativas, mas de grandes reflexos neste caso, paralelamente à redução das disciplinas obrigatórias. Qualquer definição por curso só deveria ser feita depois de pelo menos dois ou três semestres, tempo mínimo para uma definição consciente, responsável e mais orientada, com possibilidade relativamente grande de minimizar a ocorrência de frustrações.

No tocante a esta proposição, espera-se não seja a mesma confundida ou comparada àquela experiência inicial da Reforma, em classificar os alunos por áreas de conhecimentos durante o vestibular, verificando-se a escolha dos cursos após concluído o ciclo básico (2 a 4 semestres), sendo o desempenho do aluno neste ciclo decisivo para escolha do curso da sua preferência.

A situação sugerida, pelo tempo decorrido de existência da Reforma, diferencia-se daquela sob vários aspectos, dentre os quais: as experiências acumuladas ao longo desse período; a melhoria na infra-estrutura; um considerável acréscimo de novos cursos, facultando ao aluno maior liberdade de escolha; uma orientação mais direta por parte dos professores, etc., leva a crer poder-se pensar numa situação de relativa liberdade acadêmica, em que a classificação dos alunos por desempenho seria aconselhável e talvez funcionasse no sentido de elevar o nível destes, no decorrer de seus cursos.

Outro fator não levado em consideração na época da Reforma para adoção do ciclo básico, que pode ser considerado como de transcendental importância foi o da mudança abrupta e repentina, onde parece não se ter atentado para a diferença significativa existente entre o sistema que estava sendo implantado e o até então existente. A falta de uma preparação prévia para

a implantação do novo sistema surpreendeu e confundiu a todos. Acrescenta-se a isto, a falta de domínio até mesmo de parte dos responsáveis pela implantação da Reforma e ver-se-á que o resultado não poderia ser outro, senão o relativo insucesso ocorrido quando de sua implantação.

Por outro lado, na época de sua implantação, a preferência por cursos como Medicina, na área Bio-Médica, Engenharia Civil, na área Tecnológica e Direito, na área Humanística, era de se esperar. Não há necessidade de grandes pesquisas, nem tão pouco ser "expert" em educação para perceber tal inclinação, que faz parte de todo um processo de acultramento que até poucos anos atrás ainda permeiava o espírito do brasileiro e cujas tendências foram criadas pelo próprio sistema educacional em épocas passadas.

Nossa tradição histórica no terreno da educação sempre gravitou em torno do Direito, da Medicina e da Engenharia Civil, preferencialmente. Esta inclinação era reforçada pelas condições especiais de que se revestiam as faculdades onde tais cursos eram ministrados, em função, principalmente, da elitização gerada em torno dos mesmos.

Dai, haver-se referido ao despreparo dos estudantes para adaptar-se à Reforma e despreparo ainda maior da Reforma para ser efetivada. Ora, prevalecendo na concepção dos estudantes aqueles critérios valorativos definidos a partir de uma realidade moldada conforme o descrito, e não havendo muitas opções em termos de curso; não existindo mercado; não havendo orientação necessária para que se fizesse ver aos alunos suas possibilidades de realização em outras profissões não existindo meios ou infraestrutura adequada para o funcionamento da Reforma em

sua plenitude; afora outras tantas deficiências que podiam ser atribuídas à mesma por ocasião de sua implantação, a tendência era ocorrer exatamente o que ocorreu, ou seja, na classificação por áreas, as preferências quando da definição dos cursos só poderiam recair naqueles três, a saber: Medicina, Engenharia e Direito.

Contudo, decorridos 10 anos da implantação da Reforma, quase todas as universidades brasileiras funcionam em Campus próprios e em condições mais ou menos condizentes. A sua idéia central em termos de fins já faz parte das percepções de professores, alunos e administradores universitários; a diversidade de cursos é bem maior que aqueles existentes quando de sua implantação; o domínio de professores, orientadores ou tutores, coordenadores de cursos e chefes de Departamentos no que concerne às suas funções é indiscutivelmente maior que antes. Por outro lado, os novos cursos têm a seu favor alguma perspectiva de mercado que os possa absorver mais facilmente, o que já não ocorre com a mesma intensidade de antes, com os cursos de Medicina, Direito e Engenharia Civil. Assim, hoje a situação apresentada é neste sentido, diversa da anterior, daí a convicção de que o critério de escolha de cursos por desempenho com certeza seria consideravelmente mais proveitoso para alunos e para os propósitos da universidade.

Um adendo a esse ponto de vista: quando se apontou as virtudes da Reforma, uma delas foi o caráter multidisciplinar ou interdepartamental. Hoje, tem-se consciência de que isto ainda não foi conseguido em sua totalidade, mas, pelo menos, atenuou os aspectos elitizantes anteriormente existentes, equiparando os cursos por áreas. Assim, tem-se um Hospital das Clínicas - em algumas universidades brasileiras - onde funciona o Centro de Ciências da Saúde, Setor de Saúde, Área Bio-Médica ou algo

equivalente, em que todo equipamento e instrumental ali contido diz respeito à área, devendo ser utilizado por todos os cursos de forma indiscriminada, resultando em possibilidade de valorização e desenvolvimento equilibrado a todos eles. O mesmo acontece para as demais áreas.

Em razão disso, se se atentar para o fato de saturação do mercado em determinadas áreas, ver-se-á fundamentado o ponto de vista anteriormente expresso; observe-se que dos três cursos apontados como os preferidos por ocasião da Reforma, apenas o de Medicina, ainda é preferido na área da saúde (ver ilustração nº 1). Na área humanística, há indícios de que o curso de Direito apresente-se, na atualidade, com seu mercado quase que saturado. Não são poucas as reportagens de revistas confiáveis como *Veja* e *Exame* e jornais como *Jornal do Brasil*, *O Estado de São Paulo* e *A Folha de São Paulo*, que têm publicado inúmeros artigos evidenciando **esta realidade**. A redução na oferta de vagas para o curso de Direito, na Universidade Federal da Paraíba, a partir de 1977¹, de 100 para 50 vagas, parece ser sintomática. É da própria Revista *VEJA*, o seguinte comentário: "*Existem no Brasil, no momento aproximadamente, cem cursos de Direito. São no Rio de Janeiro circula uma multidão de 30.000 bachareis, regularmente inscritos na seção carioca da Ordem dos Advogados do Brasil e metade deles sequer tentou a iniciação profissional. O Rio Grande do Sul dispõe de 10.000 Advogados, que muito mais que nos tribunais, podem ser encontrados em repartições públicas, escritórios e balcões de lojas. (VEJA, nº 417 - Setembro, 1976: 50, 51).*"*

1 - Guia de Matrículas - UFPb, 1977.

* Apud VAHL; 1980: 268, 269.

ILUSTRAÇÃO Nº 1

CRESCIMENTO DO NÚMERO DE CURSOS POR ÁREA DE CONHECIMENTO - 1968/73/77

ÁREAS DE CONHECIMENTO	NÚMERO DE CURSOS									
	1 9 6 8		1 9 7 3		6 8 / 7 3		1 9 7 4 *		7 3 / 7 7	
	QUANT	%	QUANT	%	QUANT	CRESC. %	QUANT	%	QUANT	CRESC. %
Ex. e Tecnológicas	299	17,6	798	24,8	897	166,9	897	23,6	897	12,4
Engenharias	163	9,5	247	7,7	317	51,5	317	8,3	317	28,3
Saúde e C. Biológicas	196	11,5	376	11,7	438	91,8	438	11,5	438	16,5
Medicina	56	3,2	75	2,3	75	33,9	75	1,9	75	-
Enfermagem	42	2,5	46	1,4	60	9,6	60	1,5	60	30,4
Nutrição	-	-	00	0,2	14	-	14	0,4	14	75,0
Agrárias	37	2,2	59	1,8	66	59,4	66	1,8	66	11,8
Humanas	971	56,7	1.496	46,5	1.811	54,2	1.811	47,6	1.811	21,0
Educação	578	33,7	587	18,2	969	1,5	969	25,4	969	65,1
Letras	114	6,6	369	11,5	363	223,8	363	10,1	363	3,8
Artes	95	5,5	118	3,6	209	24,2	209	5,5	209	77,1
TOTAL	2.551	100	4.179	100	5.250	87,8	5.250	100	5.250	18,3

Fonte: SEEC/MEC - Estatísticas de Educação Nacional - 1960/71
 CODEAC/DAU/MEC - Catálogo Geral IFS - 1973

Quanto ao mercado de trabalho, o mesmo artigo assim opina: *Por maior que seja a boa vontade, entretanto, os organismos e empresas estatais jamais terão espaço suficiente para acolher o aluvião de diplomados. Sufocados pelo estreitamento da oferta de emprego, as associações profissionais vêm procurando fórmulas de reproduzir o exército de desempregados. Assim, médicos reivindicam a presença de um profissional em todas as indústrias do país, advogados requerem a inclusão obrigatória de um Bacharel nas juntas comerciais, professores de Educação Física solicitam que as escolas particulares sejam formalmente compelidas a incluir essa disciplina em seus currículos. Essas interferências no mercado de trabalho para criação de mercados artificiais geraram uma verdadeira orgia cooperativa. (VEJA nº 417 - Setembro, 1976: 51, 52).*

O que tem ocorrido com os cursos de Direito, vem acontecendo, também, com outros cursos da área de Ciências Humanas e Sociais como Economia e Administração. Via de regra, tal fato está diretamente associado à participação efetiva da rede particular no mercado de ensino superior, que, trouxe em seu bojo uma elevação considerável de oferta nos cursos destas áreas.

A ilustração nº 2, a seguir apresentada, evidencia esta situação.

Segundo Rogério VAHL (1980; 241), a expansão e a melhoria dos cursos de nível superior têm sido desordenadas desdenhando o cumprimento das prescrições legais, desconsiderando políticas e adotando critérios pouco racionais.

Certos ramos não prioritários têm-se ampliado com grande rapidez, enquanto outros, de grande relevância para o desenvolvimento, têm crescido modestamente. Como resultado ocor

DISTRIBUIÇÃO DA OFERTA DE VAGAS POR REGIÃO GEOGRÁFICA
ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

1973

C U R S O S	NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
	Pedagogia	90	0,3	642	2,4	21.949	84,3	2.701	10,0	635	2,4	26.017
Direito	230	0,9	599	3,3	14.607	82,8	1.599	8,9	640	3,6	17.875	100
Administração de Empresas	80	0,5	635	3,9	13.300	82,9	1.517	9,5	510	3,2	16.045	100
Ciências Econômicas	100	1,0	246	2,5	7.150	74,5	1.740	18,1	350	3,6	9.586	100
Estudos Sociais	-	-	510	5,9	7.334	85,2	635	7,3	130	1,5	8.609	100
Ciências Contábeis	80	1,1	286	4,0	5.254	74,7	987	14,0	425	6,0	7.032	100
Ciências Sociais	60	1,2	216	4,4	3.969	81,9	600	12,3	-	-	4.845	100
Psicologia	-	-	280	7,1	3.371	86,1	242	6,1	20	0,5	3.913	100
História	50	1,4	215	6,1	2.400	68,2	684	19,4	170	4,8	3.519	100
Comunicação Social	-	-	30	1,3	1.935	84,3	330	14,3	-	-	2.295	100
Serviço Social	100	4,8	110	5,3	1.560	75,7	130	5,3	160	7,7	2.060	100
Turismo	-	-	-	-	1.140	91,9	-	-	100	8,1	1.240	100
Filosofia	-	-	180	16,2	450	40,5	479	43,1	-	-	1.109	100
Administração Pública	-	-	150	23,4	390	60,9	-	-	100	15,6	640	100
Biblioteconomia	50	8,0	-	-	485	77,6	90	14,4	-	-	625	100
Relações Públicas	-	-	-	-	356	100,0	-	-	-	-	356	100
Jornalismo	-	-	-	-	160	66,6	80	33,4	-	-	240	100
Publicidade e Propaganda	-	-	-	-	180	100,0	-	-	-	-	180	100
Ciências Atuariais	-	-	-	-	80	45,4	96	54,6	-	-	176	100
Técnicas Comerciais	-	-	25	15,5	136	84,5	-	-	-	-	161	100
Artes Industriais	-	-	25	15,5	136	84,5	-	-	-	-	161	100
Teologia	-	-	35	36,8	-	-	60	63,2	-	-	95	100
Educação para o Lar	-	-	-	-	60	100,0	-	-	-	-	60	100
T O T A L	840	0,84	4.187	3,9	86.678	80,8	12.175	11,3	3.340	3,2	107.220	100

Fonte: MEC - DAU, 1975

rem dois graves problemas, criados pela abertura de cursos em áreas não prioritárias: faltam recursos humanos especializados nas áreas técnicas e excedem profissionais nas demais áreas, gerando desequilíbrios entre oferta e demanda.

Na área tecnológica, a consideração a ser feita com respeito ao curso de Engenharia Civil, baseia-se no fato de constatar-se, atualmente, uma enorme diversidade de cursos de Engenharia tais como: Engenharia de Alimentos, Engenharia Bio-Médica, Engenharia Elétrica, Engenharia Florestal, Engenharia Mecânica, Engenharia de Minas, Engenharia Química, Engenharia Naval, Engenharia de Produção, Arquitetura e Urbanismo, etc., fato este que parece haver provocado, uma redução na demanda do curso de Engenharia Civil.

4.2 - Confronto entre sistemas rígido e flexível

Se se confrontasse o sistema rígido anteriormente existente na universidade brasileira com o sistema flexível, originário da adoção dos créditos, verificar-se-ia que as maiores vantagens estariam a favor deste último. Embora deva-se reconhecer serem algumas das vantagens que lhes são conferidas facilmente refutáveis, se examinadas à luz de realidades situadas em planos e épocas distintas, em que o sistema rígido estava em condições adversas em relação ao sistema flexível que praticamente nasceu em "berço de ouro", embora sob clima de tensões e conflitos. Apesar disso, contou o sistema de crédito então nascente com apoio, complacência, boa vontade, interesse, e recursos jamais usufruídos pelo sistema rígido, sem considerar-se as manobras de diversas ordens, criadas com intuito de asse-

gurar maior consistência ao novo sistema; além das inversões extraordinárias, se comparadas àquelas conseguidas pelo sistema anterior; afora contratações em tempo integral, estímulos à programas de pós-graduação e pesquisa, etc.

Mesmo assim, além de outras vantagens que serão listadas no final deste item, as três a seguir afiguram-se como de relevante significação em favor do sistema flexível. São elas:

- a) A possibilidade de facultar modificações na estrutura curricular, que tem sua origem no desenvolvimento de novas ciências e novas técnicas e são viabilizadas em termos curriculares através da adaptação, ajuste ou inclusão de determinadas disciplinas ao Departamento onde melhor se enquadrem, sem que para tanto se façam necessárias reestruturações ou criação de novos Departamentos. o mesmo não ocorria com igual facilidade no sistema rígido;
- b) A abertura de novos cursos hoje é consideravelmente facilitada. Uma vez composto o currículo, cabe à coordenação do novo curso requerer disciplinas aos Departamentos existentes na universidade, combinando com os mesmos sua programação acadêmica, acertando horários, turmas, etc.
- c) A diversificação nos currículos dos cursos em nome de uma maior visão global, e em obediência a uma necessidade imperiosa no atual momento em que se vive é posta à disposição pela liberdade acadêmica, amplamente viabilizada na escolha daquelas disciplinas que melhor convierem aos alunos. De certa forma, isto vem em atendimento às suas aspirações, desejos de assimilarem novos conhecimentos e expectativas e interesses por outras áreas ou campos do saber. Isto não ocorria com o sistema rígido, em função até mesmo da especificidade ou isolamento dos Departamentos existentes naquelas unidades.

Evidentemente que aqui está sendo considerada apenas a viabilidade da ação departamental, sem que se entre nos detalhes da tramitação necessária a criação dos cursos, nem considerar-se os órgãos pelos quais serão submetidos a estudo, julgamento e análise, até serem considerados de interesse para a universidade, resultando na aprovação e conseqüente encaminhamento dos seus projetos ao Conselho Federal de Educação para seu reconhecimento, quando então passará a ter sua situação legalizada.

No caso das universidades federais, a criação e autorização para funcionamento de cursos, bem como a desativação destes é competência dos conselhos deliberativos da Administração Superior, ficando esta responsabilidade, em algumas universidades, a cargo do Conselho de Ensino e Pesquisa e em outras do Conselho Universitário. Quanto ao reconhecimento, atribuição do CFE, via de regra, esse se dá após a formatura da primeira turma, podendo em alguns casos, demorar-se ainda mais.

A ilustração Nº 3, mostra o comportamento do CFE na autorização ou não para criação de novos cursos. Na mesma ilustração, verifica-se que, coincidentemente com o período em que a privatização do ensino superior no Brasil ganha maior dimensão, é quando diminui consideravelmente o porcentual de cursos negados.. Este porcentual atinge seu menor nível em 1971.

Observado pelo prisma da praticidade, o sistema flexível enseja composições curriculares as mais variadas atendendo diversos cursos e com custos significativamente mais baixos. Pois, no sistema rígido sendo os Departamentos considerados unidades isoladas, tornava-se difícil desenvolver qualquer trabalho no sentido da criação de cursos, uma vez que o sistema era bastante fechado.

ILUSTRAÇÃO Nº 3

CURSOS SUPERIORES AUTORIZADOS E NEGADOS PELO C.F.E.
(por ano)

Ano	cursos autorizados	cursos negados	% de cursos negados
1962	10	2	17
1963	20	4	17
1964	11	21	66
1965	19	11	37
1966	45	12	21
1967	33	30	48
1968	118	36	23
1969	87	48	36
1970	104	14	12
1971	172	18	9
1972	278	43	13
T O T A L	897	239	21

FONTE: HORTA, 1975.

"Neste sentido, para a criação de novos cursos, torna-se necessária e obrigatória a formação total de uma estrutura pedagógica e administrativa, o que implicava em investimentos de tamanha ordem que, na maioria dos casos, frustrava a universidade por falta de recursos para tanto."²

Estes três fatores, na prática, dirimem qualquer tendência ou relutância para aceitação em se conceder vantagem a favor do sistema flexível. Eles são indiscutivelmente de força e importância extraordinária, posto que, permitem às universidades a consecução dos seus objetivos, viabilizando-os através de canais mais funcionais, flexível e pragmáticos, isso conseqüido de modo mais produtivo e menos oneroso.

Contudo, estabelecido o confronto, esta maior funcionalidade quase translúcida na ação departamental, tendo este as vantagens citadas a seu favor, obliterou-se por trás da excessiva burocracia que a congregação de Departamentos gerou com a

2. JAGUARIBE, Erlandsen Freitas. Projeto Matriz Curricular para Administração Acadêmica, UFPb, Ed. Universitária, 1978. P. 21.

centralização de suas atividades nos Centros, e posterior encaminhamento para última palavra a ser dada pela Administração Superior. Assim, o que poderia resultar em vantagens, transformou-se de repente em estorvo pelo mau funcionamento da máquina burocrática. No entanto, esta disfunção não deve ser considerada como algo incorrigível.

No tocante às outras vantagens oriundas do sistema flexível, convém destacar-se "o aparecimento da Pós-Graduação;

*a gradativa profissionalização do magistério mediante o regime de dedicação exclusiva, condição indispensável à atividade de pesquisa; o crescente empenho no aperfeiçoamento do corpo docente; a superação do regime de cátedra em favor do regime de trabalho cooperativo inerente à estrutura departamental; as inovações em matéria curricular e pedagógica, resultando em incomparável flexibilidade para compor novos cursos e habilitações; o desenvolvimento das Ciências Fundamentais, que adquiriram a autonomia de que sempre gozaram nos países industrializados; o reconhecimento da extensão universitária como atividade legítima do organismo acadêmico; a crescente preocupação com a pesquisa científica e tecnológica, essenciais à própria soberania nacional em um mundo cada vez mais dependente das aplicações do conhecimento."*³

No que tange ao aspecto estrutural, "com a estrutura administrativa proposta pela Reforma, as universidades estariam divididas em órgãos de administração central e setorial.

Aos órgãos da administração central, Reitoria e Pró-reitorias, caberiam a orientação, a supervisão e o controle de todos os setores da universidade.

Os órgãos de administração setorial compreendem

3. ALBUQUERQUE, Lyndalvo Cavalcanti de, Universidade Realidade Brasileira, 1979: 103.

os centros, institutos ou faculdades e órgão da coordenação didática a nível intermediário de administração, reunindo Departamentos afins.

Como podemos constatar, a nova estrutura universitária se diferencia em muito da anterior por aspectos que merecem ser mencionados, tais como:

- 1 - Enquanto que na primeira situação tínhamos um modelo de escola que se incumbia totalmente da formação do educando, na atual os Departamentos apenas participam na formação destes.
- 2 - Na estrutura anterior as escolas eram autônomas e auto-suficientes, nesta teremos os Departamentos numa posição oposta, mais flexível no que tange a sua composição e um tanto dependente no que concerne à formação do educando.

Vale ainda ressaltar que entre muitas funções tem também as Universidades de atender às necessidades e anseios regionais e, por conseguinte, cabe a ela concentrar esforços no sentido de alimentar aos desejos de desenvolvimento do sistema." ⁴

Outrossim, parece ter trazido consigo a atual estrutura uma certa complexidade administrativa e acadêmica em relação à anterior. Isto é perceptível pela falta de caracterização observada na definição dos objetivos não só da conjuntura em si, como também de cada uma de suas partes, sendo de difícil definição as fronteiras do campo de atuação dos órgãos que a compõem.

4. Matriz Curricular p. Adm. Acadêmica, 1978: 21.

4.3 - Análise Crítica Sobre o Sistema Acadêmico de Pós- Reforma

A partir de 1967, a juventude universitária brasileira, insatisfeita com a estrutura educacional vigente, apressou os acontecimentos que culminaram com a Reforma Universitária, que se consolidou em novembro de 1968, quando revisões normativas de grande profundidade ocorreram em todo sistema. Isso se deu por força da Lei nº 5.540/68. Essa Lei prevê que as funções básicas da universidade são:

- a) O desenvolvimento da pesquisa;
- b) Desenvolvimento das ciências, letras e artes; e
- c) A formação de profissionais de nível universitário.

Analisando a abertura dos poderes públicos para a privatização, VAHL (1980 : 85) afirma que as pressões exercidas pela massa de estudantes que não conseguia ingressar na universidade e por seus familiares, revoltados com a incômoda situação, foram se agravando até que, em 1968, eclodiu o chamado "movimento dos excedentes", com a finalidade de pressionar o governo, através de manifestações públicas, a ampliar o número de vagas do sistema de ensino superior.

Esgotadas as medidas sem, contudo, haver sido encontrada uma solução para o grave e sério problema, decidiu o governo possibilitar maior abertura às iniciativas privadas, com o objetivo de que esta ampliasse a capacidade de sua rede de IES já existente e, também, como forma de atrair maior número de interessados particulares para atuar no campo do ensino superior.

Esta abertura do governo para atrair e motivar a ini

ciativa privada foi representada pela maior facilidade oferecida, traduzida pelo menor rigor exigido por ocasião da aprovação dos pedidos de autorização para o funcionamento de novas instituições particulares, por parte do governo federal.

Estava deflagrado o processo de privatização desordenada e da expansão não planejada do ensino Superior no Brasil, conclui VAHL (1980 : 88).

Com o advento da Reforma, passa o sistema educacional brasileiro do modelo seriado, mais rígido e inteiriço do que concerne à sequência, constância e quantidade de disciplinas oferecidas anualmente, para o modelo de créditos, mais flexível, mais pretensamente democrático, em que o aluno escolhe as disciplinas que deseja cursar dentro de um leque relativamente grande daquelas que lhes serão oferecidas.

Como toda reforma, esta parece apresentar mais aspectos positivos que negativos, não obstante, no presente estágio, os aspectos negativos têm preeminência sobre os positivos.

4.3.1. Aspectos positivos

Os dois aspectos mais positivos da Reforma Universitária foram: o vislumbre de liberdade na escolha, por parte dos alunos, das disciplinas que gostariam de cursar quando da efetivação de suas matrículas, e a centralização e integração de áreas afins do conhecimento, viabilizando a interdepartamentalização e redução dos custos operacionais das universidades, sobretudo em áreas que requerem um significativo e substancial montante de investimentos como as ciências tecnológicas e da saúde.

Se observados com atenção, verificar-se-á que nem um dos dois intentos ainda foi totalmente atingido. A liberdade de escolha é coarctada aos alunos e a interdepartamentalização ainda continua sendo perseguida para atingir em sua plenitude. Neste particular, as universidades têm recorrido aos mais variados mecanismos para promoção deste desiderato que, em última instância, auxilia consideravelmente as universidades para a concretização de seus objetivos. É comum encontrar-se hoje nas mais diversas universidades do Brasil os núcleos de pesquisa, os laboratórios, escritórios modelos e tantos outros organismos que, no fundo, apenas são concebidos com intenção de promover a maior integração entre áreas distintas de conhecimento, voltadas para objetivos científicos e tecnológicos, configurados nas pesquisas, projetos, experiências, etc., que em grande parte têm resultado em bons e salutareos frutos.

A despeito das incongruências já detectadas na Reforma Universitária, é importante saber que apesar de seus 10 anos de implantação, os responsáveis pela educação, parecem ter plena consciência de que seus objetivos, pelo menos no sentido pragmático, continuam ilidíveis. Neste sentido, estão sendo procedidas revisões periódicas e sistemáticas nas suas diretrizes, objetivando alcançar às suas reais finalidades.

De dois a três anos para cá, visando corrigir algumas distorções provenientes dos pré-requisitos e do "Laissez faire" verificado nas matrículas feitas sobretudo por alunos em início de curso, encontram-se em execução estudos objetivando minimizar as deficiências decorrentes dessa liberdade de escolha, sem critérios bem definidos, nem orientação adequada para que possam vir a produzir resultados satisfatórios.

Desses estudos concluiu-se pela volta do processo de blocagem, onde a cada semestre são oferecidas disciplinas (em quantidade relativamente grande), e o aluno, com a ajuda de um orientador, escolhe aquelas que mais lhe convêm. Embora pareça es se um processo que enseje maior liberdade acadêmica, os estudan tes ficam presos à contingência da obrigatoriedade das discipli nas que compõem os currículos de seus cursos respectivos e que , por determinação do Conselho Federal de Educação - CFE, correspon de a aproximadamente 75% do total de créditos necessários à sua formação, fato já referido. Assim, como se vê, a liberdade aca dêmica para os que pretendem ter uma formação menos específica se restringe à escolha de apenas 25% de créditos, mesmo assim, deste percentual, em alguns currículos, existem disciplinas que devem ser cursadas como complementares obrigatórias, o que limita ain da mais esta liberdade.

Neste sentido, a avaliação da Reforma Universitária feita pelo Ministério da Educação em 1975, manifesta o seguinte ponto de vista:

"Daí, se por um lado o sistema de créditos é en carado como elemento facilitador da Reforma, tendo na flexibilidade curricular a razão de sua condição, por outro, a rigidez curricular da estrutura anterior nem sempre torna possível sua efetiva aplicação. Em al guns casos, o sistema de créditos chega a ser aponta do, de acordo com essa avaliação, como um elemento dí ficultador da referida implantação, como promotor de "sobrecargas" e dificuldades para o docente".⁵

Com respeito à dificuldade de ajuste da implantação

5. Avaliação - MEC, 1975, II p. 547.

do regime de créditos, que objetiva conduzir o sistema para a liberdade acadêmica, refletida na flexibilidade curricular, resultando na conseqüente democratização da estrutura acadêmica, FÁVERO (1977 : 70), faz a seguinte advertência:

"A implantação da Reforma tem mostrado que os documentos legais, sobretudo os primeiros Decretos-leis, não satisfizeram principalmente por criarem padrões rígidos de reestruturação. A Reforma deveria constituir-se num processo permanente, flexível e dinâmico de ajustamento das instituições aos objetivos traçados em função das necessidades. É evidentemente um processo difícil e não raro os fatos se revelam contraditórios."

4.3.2. Aspectos negativos

Até meados dos anos 60, o modelo educacional adotado no Brasil, desde o momento em que se pensou em universidade como congregação de escolas superiores, foi uma reprodução do modelo napoleônico, onde a burocratização acadêmica era um fato incontestável e todas as universidades existentes na época, funcionavam nos mesmos moldes. Antes do advento da Reforma, inspirados no modelo de créditos em voga nas universidades americanas, os responsáveis pela implantação da Reforma Universitária no Brasil, conseguiram adiar alguns problemas cruciais da área educacional, ajustando o regime de créditos (democracia acadêmica), ao regime até então vigente (autocracia acadêmica), resultando disso uma nova conjuntura educacional confusa e ainda hoje ineficaz.

A partir daí, a estrutura acadêmica universitária nem era autocrática, visto que as universidades passaram a ter interesses distintos, preferências por determinadas áreas ou campos do saber, e capacidade de escolha de seus currículos, desde que aprovados pelo CFE; nem era flexível, posto que a despeito da liberdade na escolha de disciplinas por parte dos alunos, existe uma determinação, fixando em aproximadamente 75% dos créditos dos currículos de cursos como sendo disciplinas obrigatórias.

A par disso, distingue-se ainda os seguintes aspectos negativos:

- 1) A falta de sincronismo entre as disciplinas cursadas a cada período pela grande maioria dos alunos, pois eles, em geral, não tinham conhecimento nem consciência para escolher aquelas que melhor cabiam para sequência de seus cursos;
- 2) Cabia ao Departamento estabelecer os critérios corretos atinentes aos pré-requisitos, o que nem sempre acontecia;
- 3) Destruíu o clima de companheirismo, passando o aluno a ter (para cada disciplina cursada) contatos sempre com novos alunos, até mesmo de cursos diferentes em cada turma que assistia aulas, podendo isso ter influenciado negativamente no que concerne ao aprendizado; e
- 4) Por outro lado, o fato de se ter alunos de cursos distintos nas mesmas turmas (ainda hoje isso perdura), tornava difícil para o professor estabelecer normas para conduzir sua disciplina, sobretudo por haver na classe interesses e expectativas bastante diversificadas sobre o que seria ministrado. Acrescente-se a isso, que em alguns

casos estas turmas ainda contavam com alunos nos albores das suas carreiras, e outros em vésperas de conclusão de seus cursos, o que evidentemente seria necessário dispensar tratamentos específicos para cada um desses tipos de alunos. Isso não ocorrendo, incorre-se no risco de se ter transmitido aos novos alunos velhos vícios e comportamentos indesejáveis, o que não convém a quem ingressa nas universidades repletas de esperanças. Outras consequências desastrosas dessas misturas, dizem respeito à maior ou menor vivência dentro da universidade, conhecimentos anteriores necessários ao bom andamento do programa, situação diferente para se proceder à avaliação, etc.

É por demais sabido, ser de fundamental importância o relacionamento humano dentro de organizações, sejam elas de que tipo for, mormente tratando-se de instituições de ensino. Existem sintomas de que esta sociabilidade conseguida através de grupos informais, em "bate-papos" e reuniões constantes, onde a troca de informações fazia parte do dia-a-dia, constituía-se em elemento de grande valia para a formação dos estudantes no que concerne à sua visão global dos aspectos políticos, sociais e econômicos do país e do mundo. Durante alguns anos este relacionamento tornou-se difícil e praticamente impossível dentro das universidades. Este período coincidiu com a época da implantação da Reforma e se estendeu até bem poucos anos atrás, quando, com intuito de fortalecer este relacionamento - entre outros -, foram reavivados os Diretórios Estudantis e já se fala hoje no ressurgimento da UNE - União Nacional dos Estudantes.

Neste sentido, caberia uma indagação que talvez possa servir como motivo de reflexão aos que às vezes inconscientemente

mente, tecem críticas às universidades, cobrando delas um débito que pode ter sido assumido por força de circunstâncias. Fica, pois, aos que assim têm agido a seguinte indagação: não seriam os fatos aqui apontados também alguns dos que contribuíram e contribuem fortemente para o tão propalado insucesso dos frutos da Reforma Universitária?

4.4. A privatização do Ensino Superior e a Expansão das Matrículas

Como se pode verificar pelos dados apresentados na ilustração Nº 4, o crescimento da demanda por matrículas na década de 70 tem ocorrido de modo significativo nas áreas de Ciências Humanas e Sociais, em detrimento das áreas de Ciências Biológicas, Profissionalização da Saúde, Ciências Exatas e Tecnológicas, não obstante a relação candidato/vaga ter ultrapassado a cifra de 3/1 para as áreas de Ciências Biológica e Médica. Desta relação, o curso médico ainda é o que atrai maior número de candidatos, embora já tenha diminuído seu percentual de matrículas em função do crescimento das áreas Humanas e Sociais, o que não se observa na área Tecnológica.

Ainda com relação à ilustração Nº 4, constata-se que houve uma redução de demanda na área de Ciências Humanas de 44,0 para 40,0% no período compreendido entre 1972 e 1977, enquanto que a oferta caía de 55,5 para 52,0% nesta área, em igual período. Entretanto, na área de Ciências Biológicas e Profissões da Saúde, a demanda permanecia constante, enquanto, no período em voga, a oferta caía de 12,0 para 8,0%. Esta redução encontra explicação no crescimento considerável dos estabelecimentos isola

ILUSTRAÇÃO Nº 4

EVOLUÇÃO DA DEMANDA DE VAGAS NOS VESTIBULARES DISTRIBUÍDAS SEGUNDO AS ÁREAS DE CONHECIMENTO

1972 - 1977

ESPECIFICAÇÃO	DEMANDA		OFERTA		D/O		
	1972	1977	1972	1977			
			%	%			
ÁREAS DE CONHECIMENTO	1972	1977	%	1977	%	1972	1977
Ciências Exatas e Tecnológicas	80.752	312.809	287	40.382	76.291	114	2,0 3,6
Ciências Biológicas e Prof. de Saúde	95.086	268.612	182	27.162	30.915	14	3,5 8,7
Ciências Agrárias	18.688	40.603	117	4.526	6.312	19	4,1 6,4
Ciências Humanas	185.581	486.506	162	123.232	204.344	66	1,5 2,4
Letras	21.423	36.768	72	14.164	36.063	69	1,5 0,9
Artes	9.512	12.529	32	8.401	15.719	63	1,1 0,9
Ciclo Básico s/Esp. de Áreas	5.260	52.295	-	5.142	13.916	-	1,0 3,8
T O T A L	416.662	1.210.112	190	223.009	393.560	76	1,8 3,1

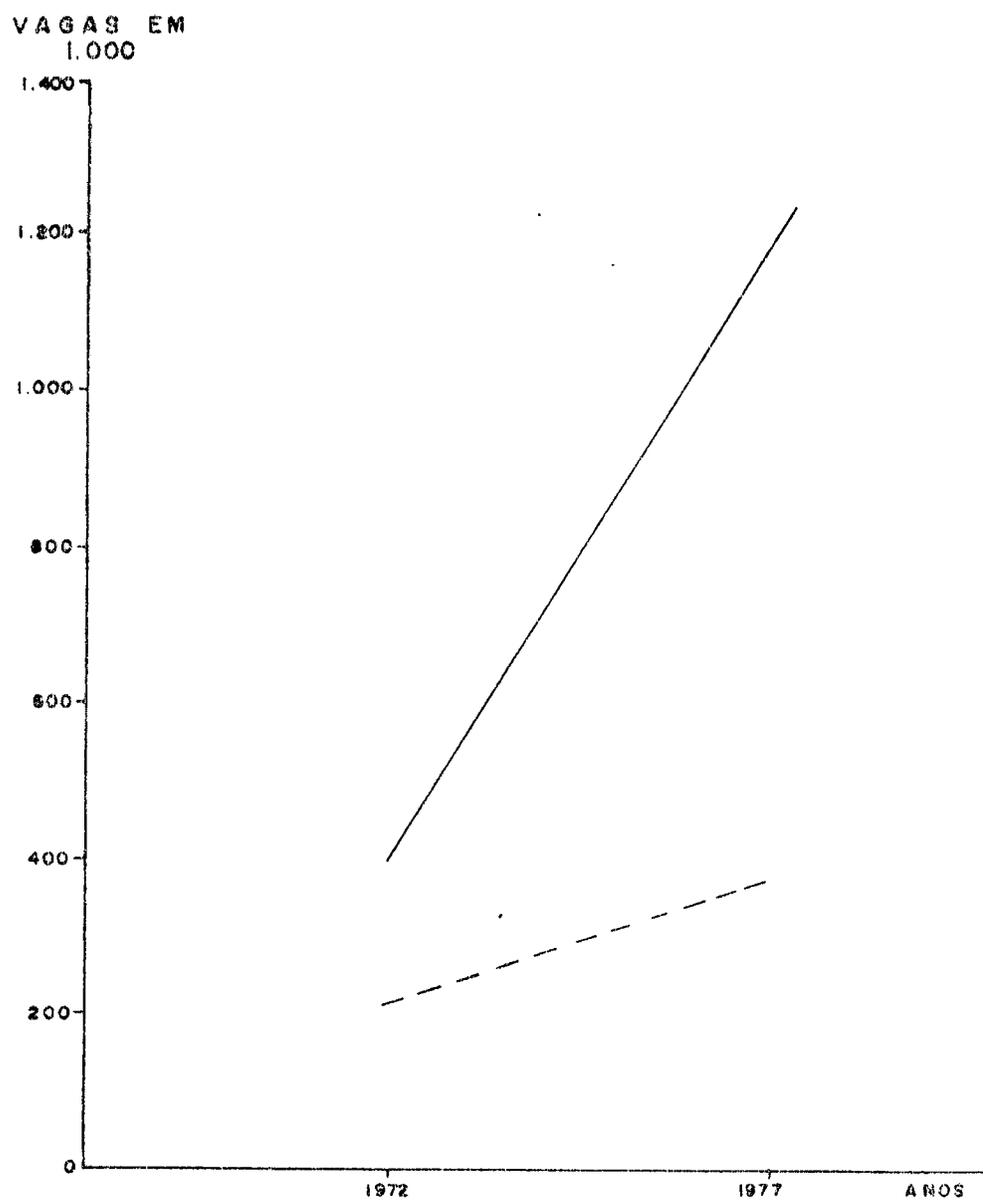
Fonte: CODEAC/DAU/MEC

Pesquisa sobre Demanda e Oferta de Vagas no Ensino Superior - 1972/77.

In: - 1977 - Relatório Anual - DAU/MEC - p. 13

ILUSTRAÇÃO Nº 8

EVOLUÇÃO DA DEMANDA DE VAGAS NOS
VESTIBULARES - 1972 / 1977.



FONTE : CODEAC / DAU / MEC

———— DEMANDA

- - - - - OFERTA

dos.

A despeito disto, a ilustração nº 4 ainda evidencia uma disfunção na distribuição de vagas no sistema universitário, que resulta da relação demanda/oferta. Embora, seja a maior oferta aquela referente às áreas Humanas e Sociais, é justamente nestas áreas, onde se constata a menor relação demanda/oferta, sendo em alguns casos decrescente, no período considerado, (ver Letras e Artes). Por outro lado, na área Biológica e Profissões da Saúde verifica-se um crescimento de 5,2% nesta relação, no mesmo período.

A ascensão vertiginosa das áreas Humanas e Sociais encontra ressonância na entrada no mercado educacional das instituições particulares, que tiveram um poder vegetativo extraordinário, elevando de maneira considerável o número de alunos, especialmente no período compreendido entre 1965 e 1974, determinando uma redução nas matrículas do setor público. Assim, observa-se que enquanto em 1965, 87.587 alunos encontravam-se matriculados em universidades e estabelecimentos isolados da rede pública; na rede privada, o número de matrículas naquele ano era de 68.134. Já em 1974, para um total de 346.672 alunos matriculados na rede pública, o total de matrículas da rede privada crescia para 550.528, significando, portanto, um maior fluxo de matrículas dirigidas para o setor privado. Para se ter uma idéia do incremento da matrícula no período 1965/1974, ver ilustração nº 6.

A expansão da matrícula no setor privado resulta da abertura realizada pelo governo para investimento em educação, por parte da iniciativa privada. Isto se deu a partir de 1968, atendendo aos reclamos originários do limita do

BRASIL

MATRÍCULA NO ENSINO SUPERIOR

INSTITUIÇÕES DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	UNIVERSIDADES					ESTABELECEMENTOS ISOLADOS					TOTAL					
	1965	1971	1973	1974	1965	1971	1973	1974	1965	1971	1973	1974	1965	1971	1973	1974
	Ensino Público	71.821	197.038	233.326	249.717	15.766	55.225	83.682	96.955	87.587	252.263	317.008	346.672	317.008	317.008	317.008
Ensino Privado	26.081	74.349	126.086	142.840	42.113	234.785	368.143	407.688	68.134	309.134	494.229	550.528	494.229	494.229	494.229	550.528
TOTAL	97.902	271.367	359.412	392.557	57.879	290.010	451.825	504.643	155.781	561.397	811.237	897.200	811.237	811.237	811.237	897.200

INCREMENTO DA MATRÍCULA NO PERÍODO 1965/74

	UNIVERSIDADES	ESTAB. ISOLADOS	TOTAL	INCREMENTO PORCENTUAL	
				UNIVERSIDADES	ESTAB. ISOLADOS
Ensino Público	177.896	81.189	259.085	247,6	514,3
Ensino Privado	116.759	365.575	482.334	447,6	868,0
TOTAL	294.655	446.764	741.419	300,9	771,6

FONTE: SOUSA, 1975

número de vagas existentes na rede pública, dando margem ao aparecimento da figura do "excedente", já aludida no item 3.2 deste capítulo. A constatação deste fato encontra-se nos dados apresentados nas ilustrações de nºs 6 e 7.

Como os cursos existentes nos estabelecimentos de ensino da rede privada estivessem voltados mais, ou quase que exclusivamente, para as áreas Humanas e Sociais, Justifica-se a elevação da matrícula na rede privada, em detrimento da quase compartimentalização destas mesmas na rede pública.

De outro lado, a preferência desses estabelecimentos por estas áreas se deve ao fato das mesmas exigirem um montante de investimentos significativamente menor que as áreas Tecnológica e Bio-médica. Entretanto, deve-se ressaltar que se de um lado o aparecimento destes cursos foi o responsável pela elevação das matrículas nas áreas Humanas e Sociais, de outro o mau funcionamento e na maioria das vezes a inexistência de escritórios modelos, escritórios de planejamento, escritórios de elaboração e análise de projetos, para cursos como Contabilidade, Economia e Administração e, um Forum ou local apropriado para a prática forense, para os cursos de Direito, tem determinado uma queda brusca e vertiginosa no nível dos profissionais formados nas duas áreas em questão.

Uma constatação do grande crescimento dos estabelecimentos isolados é mostrado na ilustração nº 8, onde se observa que para cada 10 universidades existentes até 1970 existiam quase 100 estabelecimentos isolados. A partir daí, a ascensão destes tem sido de aproximadamente 30% a.a. em relação às universidades.

As considerações apresentadas registram a confiança

ILUSTRAÇÃO Nº 7

EXPANSÃO DE VAGAS

1965/1974

ANO	I. E. S				TOTAL
	PÚBLICAS		PRIVADAS		
	Nº	%	Nº	%	
1964	28.873	51	27.573	49	56.446
1965	32.100	50	32.224	50	64.324
1966	33.229	48	35.631	52	68.860
1967	42.510	53	38.405	47	80.915
1968	48.653	55	39.935	45	88.588
1969	57.555	40	85.453	60	143.008
1970	69.699	38	115.578	62	185.277
1971	78.457	35	143.188	65	221.645
1972	83.907	30	196.302	70	280.209
1973	93.298	30	227.178	70	320.476
1974	100.572	29	248.177	71	348.749

FONTE: MEC/DAU, 1977.

ILUSTRAÇÃO Nº 8

EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE ESTABELECIMENTOS DE NÍVEL SUPERIOR
1968-1977

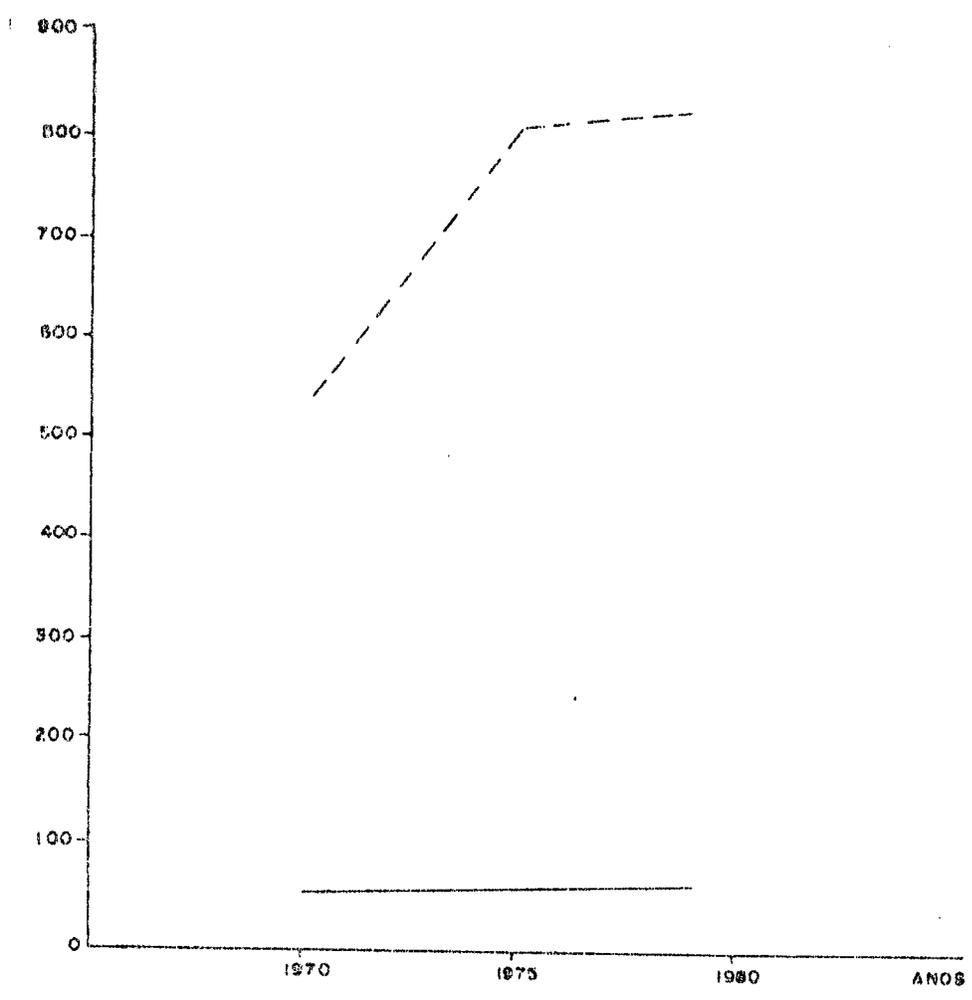
ANO	NÚMERO DE ESTABELECIMENTOS			CRESC. ANUAL, %
	UNIVERSIDADES	ESTABELECIMENTOS ISOL. E FEDER.	TOTAL	
1968	41	397	438	-
1969	45	510	555	27,0
1970	49	554	603	9,0
1971	52	603	655	8,0
1972	53	672	725	10,0
1973	57	740	797	10,0
1974	57	791	848	6,0
1975	59	818	877	3,0
1976	63	822	885	1,0
1977	64	827	891	0,6

FONTE: Catálogo Geral das IES. - 1973 e 1975/76.
SEEC/MEC - Estatísticas da Educação Nacional. 1960/71.

ILUSTRAÇÃO Nº 9

EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE ESTABELECIMENTOS ISOLADOS E UNIVERSIDADES NO PERÍODO 1970 - 1977.

Nº DE ESTABELECIMENTOS



FONTE: SEEC / MEC

- UNIVERSIDADES
- - - - ESTABELECIMENTOS ISOLADOS

ço no sistema flexível (regime de créditos), contudo, dadas às limitações que foram impostas através das políticas pouco eficazes adotadas para o sistema educacional na trajetória até hoje percorrido pela Reforma, é preferível optar-se pela medida de salvaguardar o que existe de bom e aproveitável, do que se fez o presente. E, através de um processo lento, mas gradativo e cuidadodo, desde que efetivamente cõnscio dos seus resultados, proceder reajustes na estrutura vigente, encaminhando-se, desta forma, para uma maior liberdade acadêmica.

Muito tempo já foi desperdiçado com empirismos nesta área, além de se haver menosprezado em demasia os estudantes, fazendo-os de cobaias à aplicação de reformas em hora inoportunas, executadas de maneira irresponsável, leviana e pouco estudada em termos de adaptação à nossa realidade.

Quando, no primeiro capítulo deste trabalho, foi referido às possíveis vantagens, que o regime de créditos poderia ensejar, estava-se aludindo também às suas potencialidades latentes. Três vantagens foram comentadas anteriormente e, outras de relevante importância advindas deste regime merecem atenção. Uma delas, de profundo valor pragmático, é aquela pertinente à possibilidade de se ajustar os currículos às realidades, interesses e necessidades, locais, regionais ou nacionais, dependendo, evidentemente, do porte da universidade e das diretrizes ou política que lhes forem traçadas.

Tradicionalmente, as universidades têm demonstrado uma atuação quase que insensível às peculiaridades regionais, a que se acham condicionadas. Têm sido igualmente insensíveis à demanda de formação de quadros profissionais, à carência de conhecimento em campos prioritários etc. Tal insensibilidade acaba

se constituindo em fator de profundas deformações na maneira como atuam e na forma como são vistas e entendidas pelos que dela não participam - mas que, na verdade, delas dependeriam - ou deveriam depender.

Ao término de sua gestão à frente da Universidade Federal da Paraíba - UFPb, o professor Lynaldo Cavalcanti de Albuquerque, referindo-se à regionalização da ação da Universidade, assim se expressou:

"Como agravante a esta situação poderia ser mencionada, a pouca adequação de seus currículos à problemática técnica, econômica, social e cultural de cada região. Em muitos casos, os currículos, por suas origens, conteúdos e direcionamento e ainda falhas na sua execução, tem resultado mais em deformação profissional do que em uma formação apropriada. A consequência constatada é que em sua grande maioria os profissionais formados orientam-se para as exigências de outras regiões, notadamente as de maior atividade econômica, como o Centro-Sul".⁶

Na política de regionalização e interiorização da Universidade Federal da Paraíba, pode-se encontrar um bom exemplo do que ora se comenta.

Recentemente, foi criado o curso de Engenharia de Minas, implantado no Campus II da UFPb, situado na cidade de Campina Grande, com vistas ao aproveitamento das potencialidades e riqueza de recursos minerais locais, sendo inclusive criada uma "Mina-Escola" para maior desenvolvimento de pesquisa na área. A configuração dos Centros de Ciências Agrárias e de Formação de Tecnólogos nos Campi III e IV, respectivamente, localizados no

6. UNIVERSIDADE E NORDESTE, Fundamentos da Gestão Lynaldo Caval
canti de Albuquerque. Ed. Universitária, 1979, p. 71.

interior do estado, que contam com vários laboratórios e núcleos de pesquisa, todos voltados para os interesses da região. Como é o caso dos laboratórios de solos, de fitotécnica, zootecnia, etc. Acrescenta-se que, nestes dois campi entre os anos de 1977 e 1978, foram oferecidos mais de 50 cursos de extensão destinados a técnicos do S.A.A., EMBRAPA, e outros órgãos públicos, bem como para tratoristas, agricultores e pecuaristas da região.

Destaques ainda que dos 23 núcleos existentes, aproximadamente 13 estão voltados para os interesses regionais, caso típico do NDIHR - Núcleo de Documentação e Informação Histórico Regional; NEE - Núcleo de Energia Eólica; NEPREMAR - Núcleo de Pesquisa em Recursos do Mar; NMT - Núcleo de Medicina Tropical; NUPI - Núcleo de Pesquisa Institucional, etc.. Outros tantos laboratórios, alguns dos quais de projeção nacional, destacando-se entre eles o LES - Laboratório de Energia Solar, pioneiro no Brasil na pesquisa nesta área, reúne uma equipe de técnicos e cientistas constituída em sua quase totalidade de PhD e mestres com cursos de pós-graduação na França; o LTF - Laboratório de Tecnologia Farmacêutica, que trabalha com ervas, gramineas, tubérculos e demais vegetais da região, etc..

Dos seus 58 cursos de graduação e 25 de pós-graduação a nível de mestrado e doutorado, cerca de 10% têm em seus currículos disciplinas, quando não a sua própria filosofia voltada para os interesses regionais.

4.5 - Síntese

Uma das premissas sobre a qual assentou-se o espírito que se tentou imprimir ao sistema educacional brasileiro com a implantação da Reforma, viu, de repente, invertido seus resultados, quando posto em prática.

Era intenção da Reforma, entre outras, aglutinar os estabelecimentos isolados de ensino superior em universidades, admitindo a existência de associações, federações ou mesmo estabelecimentos isolados com vida própria em casos excepcionais, assim expresso no Art. 2º da Lei 5.540. O ensino superior, indissociável da pesquisa, será ministrado em universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, organizados como instituições de direito público ou privado.

Decorridos dois lustros de sua implantação, parece estar seu resultado trabalhando com "produto inverso", não obstante encontrarem-se seus fatores na ordem exata de sua programação. O ensino privado a nível universitário, hoje, é responsável por 75,30% das IES, sendo 72,40% de escolas isoladas. O setor público, conta com 24,70% das IES, das quais 19,70% escolas isoladas (ver ilustração nº 10).

Traduzido em termos de expansão de matrículas, considerada a evolução do sistema num período que vai de 1960 a 1975, nos três níveis, é facilmente constatável o significativo decréscimo na capacidade de absorção do alunado de 3º grau por parte do setor público e uma inversão nesta capacidade nos ensinos de 1º e 2º graus.

Enquanto as instituições públicas de 1º e 2º graus cresciam de forma extraordinária, atingindo índices de cresci-

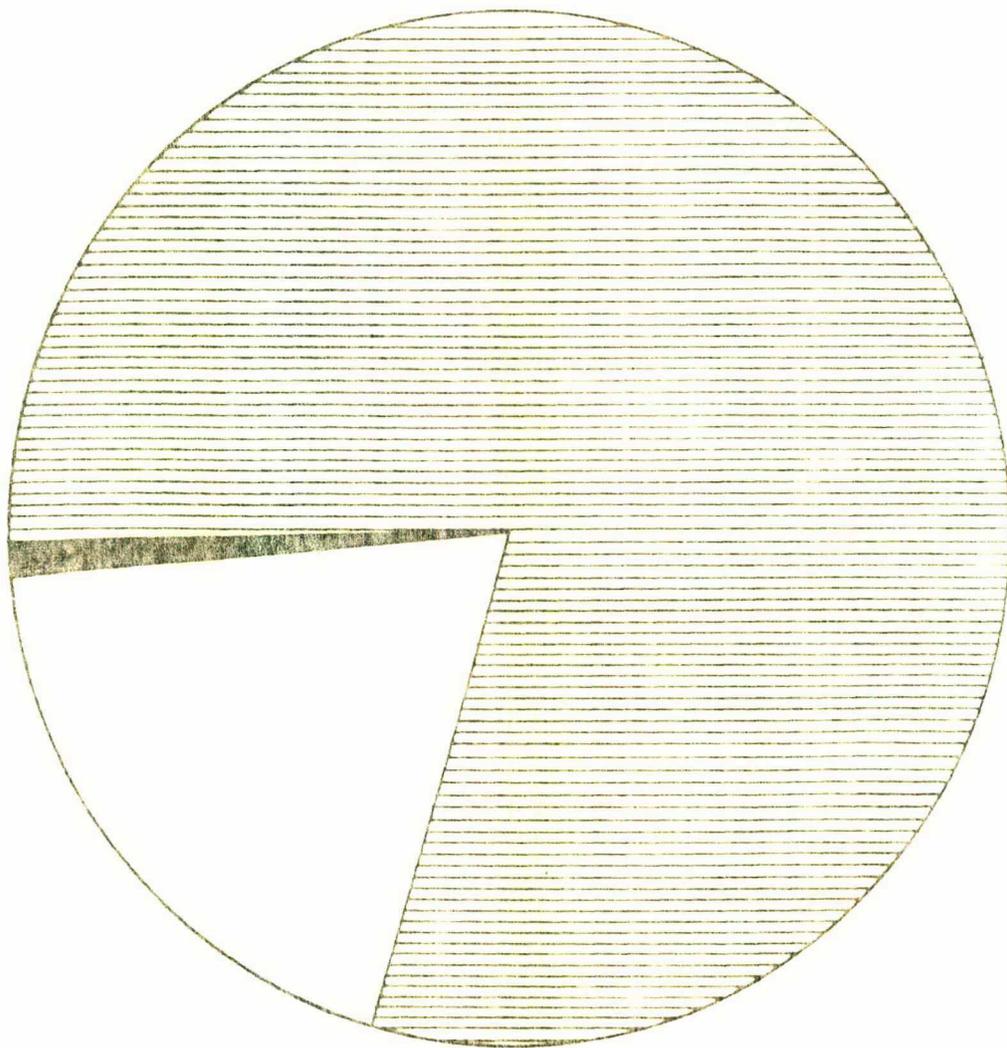
ILUSTRAÇÃO Nº 10

NÚMERO DE I. E. S. - POR TIPO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 1977

I.E.S	PÚBLICAS					PARTI- CULARES		TOTAL	
	F	E	M	T	%	T	%	T	%
UNIVERSIDADES	30	10	03	43	4,7	21	2,3	64	7,06
FEDERAÇÕES	01	01	-	02	0,2	0,5	0,5	07	7,06
ESCOLAS ISOLADAS	16	68	95	179	19,7	657	72,4	836	92,17
TOTAL	47	79	98	224	24,7	683	75,3	907	100

FONTE: CODEAC, DAU - 1978

DISTRIBUIÇÃO PORCENTUAL DE IES NO BRASIL - 1977
REDE PÚBLICA DE ENSINO SUPERIOR



ESTABELECIMENTOS ISOLADOS (79,9%)



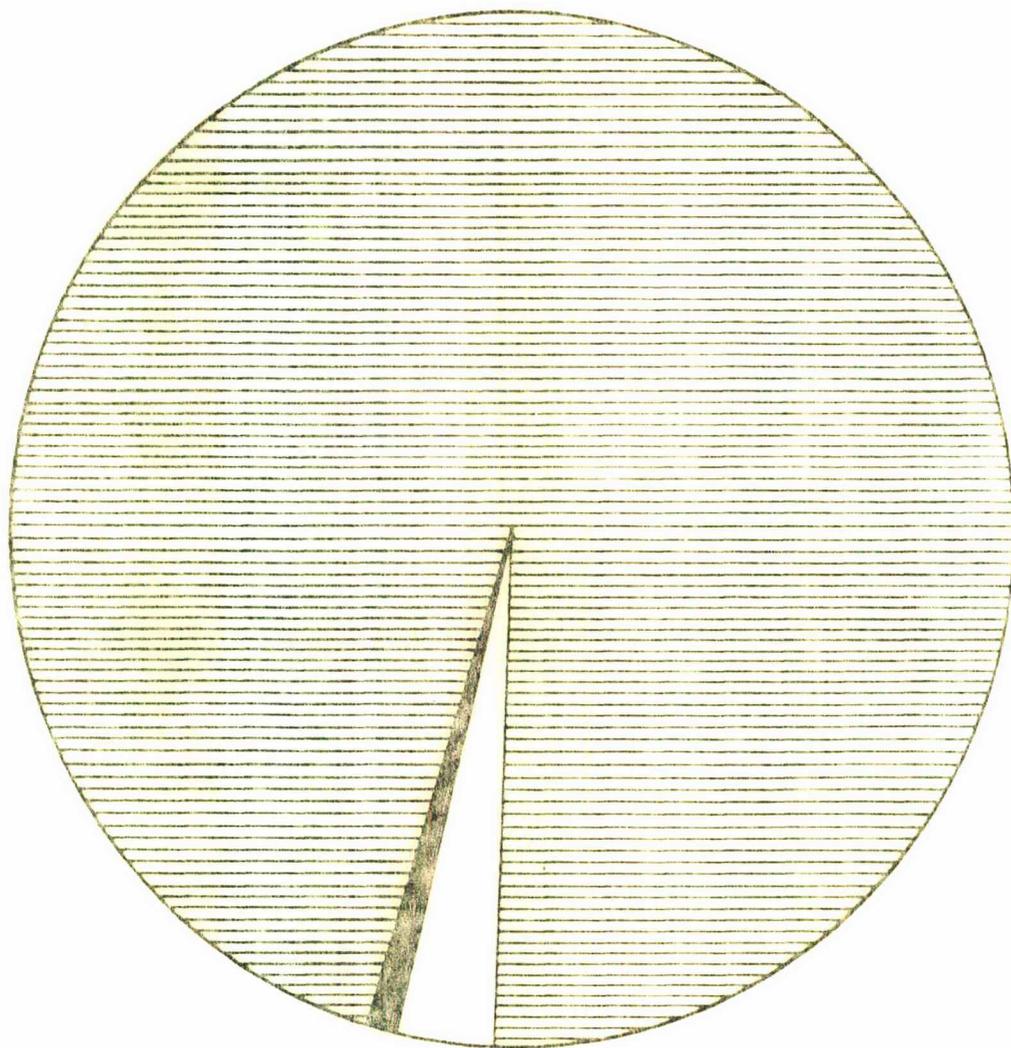
UNIVERSIDADES (19,2%)



FEDERAÇÕES (0,9%)

ILUSTRAÇÃO Nº 12

DISTRIBUIÇÃO PORCENTUAL DE IES NO BRASIL - 1977
REDE PRIVADA DE ENSINO SUPERIOR



ESTABELECIMENTOS ISOLADOS (96,2%)



UNIVERSIDADES (3,1%)



FEDERAÇÕES (0,7%)

mento dificilmente superáveis, especialmente no período 70/75 (época que coincide com a implantação da Reforma) as instituições particulares, nesse mesmo período, cresciam de modo retrorso, conhecendo por essa época seu nível de maior decréscimo (ver ilustrações 13 e 14).

Já no 3º grau o fenômeno se transmutava, sugerindo a existência de uma transferência maciça de investimentos do setor público para o setor privado de ensino superior, refletido na considerável expansão de matrículas dos estabelecimentos isolados, que em sua grande maioria está vinculado à iniciativa privada. Ver nas ilustrações nºs 15 e 16 como ocorreu com a expansão dessas matrículas no período compreendido entre 1964 a 1977.

ILUSTRAÇÃO Nº 13

EXPANSÃO DAS MATRÍCULAS

1º GRAU (PRIMÁRIO)

ANOS	I. PÚBLICAS	%	I. PRIVADAS	%	TOTAL	Δ de CRESC. %
1960	6.600	88,5	858	11,5	7.458	
1965	8.822	88,9	1.101	11,1	9.923	
1970	11.657	91,0	1.153	9,0	12.810	
1975	14.843	92,1	1.273	7,9	16.116	116,0

1º GRAU (GINÁSIO)

ANOS	I. PÚBLICAS	%	I. PRIVADAS	%	TOTAL	Δ de CRESC. %
1960	318	35,0	592	65,0	910	
1965	658	40,2	987	60,0	1.645	
1970	1.702	55,2	1.381	44,8	3.083	
1975	3.915	74,0	1.375	26,0	5.290	481,0

2º GRAU

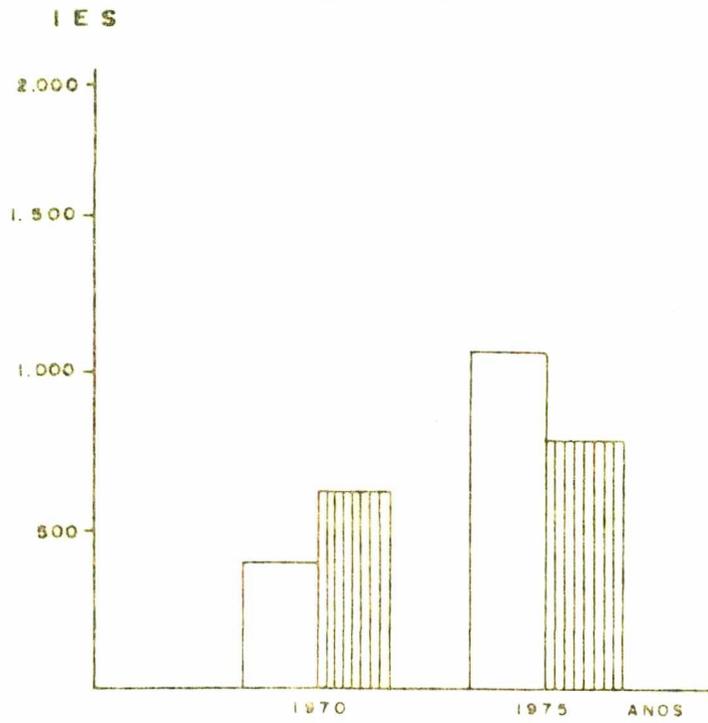
ANOS	I. PÚBLICAS	%	I. PRIVADAS	%	TOTAL	Δ de CRESC. %
1960	80.130	30,0	186.970	70,0	267.100	
1965	178.188	35,0	330.922	65,0	509.110	
1970	451.564	45,0	551.911	55,0	1.003.475	
1975	1.098.516	60,0	732.344	40,0	1.830.860	585,0

ENSINO SUPERIOR

ANOS	I. PÚBLICAS	%	I. PRIVADAS	%	TOTAL	Δ de CRESC. %
1960	57.850	62,1	35.370	37,9	93.200	
1965	87.590	56,2	68.190	43,8	155.800	
1970	210.600	49,5	214.900	50,5	425.500	
1975	358.000	57,7	593.300	62,3	951.300	920,0

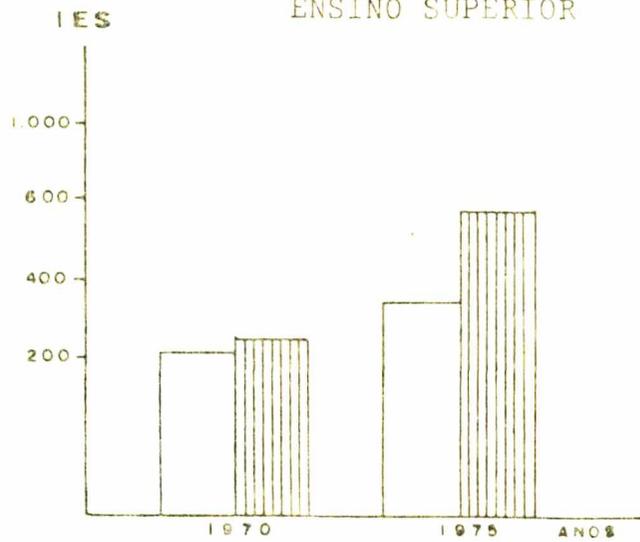
EXPANSÃO DAS MATRÍCULAS 70 / 75

ENSINO DE 2º GRAU



EXPANSÃO DAS MATRÍCULAS 70/75

ENSINO SUPERIOR



Ensino Público



Ensino Privado

ILUSTRAÇÃO Nº 14

TOTAL DE MATRÍCULAS - UNIVERSIDADES E ESTABELECIMENTOS ISOLADOS

1964/77

ANOS	INSTITUI ÇÕES	UNIVERSIDADES		ESTAB. ISOLADOS		TOTAL
		ABSOLUTO	%	ABSOLUTO	%	
1964		91.646	64	50.740	36	142.386
1965		97.502	63	57.879	37	155.781
1966		116.796	62	69.313	38	180.109
1967		140.298	61	82.584	39	212.882
1968		158.100	57	120.195	43	278.295
1969		182.544	55	153.342	45	335.886
1970		226.591	54	196.887	46	423.478
1971		271.387	48	290.010	52	561.397
1972		320.270	47	368.104	53	688.302
1973		359.412	45	451.825	55	811.237 *
1974		402.115	45	495.085	55	897.200
1975		422.584	44	528.680	56	951.264
1976		460.000	44	575.000	56	1.035.000
1977		497.000	44	620.000	56	1.117.000 *

FONTE. CONSELHO DE REITORES - ESPÍRITO SANTO - 1978

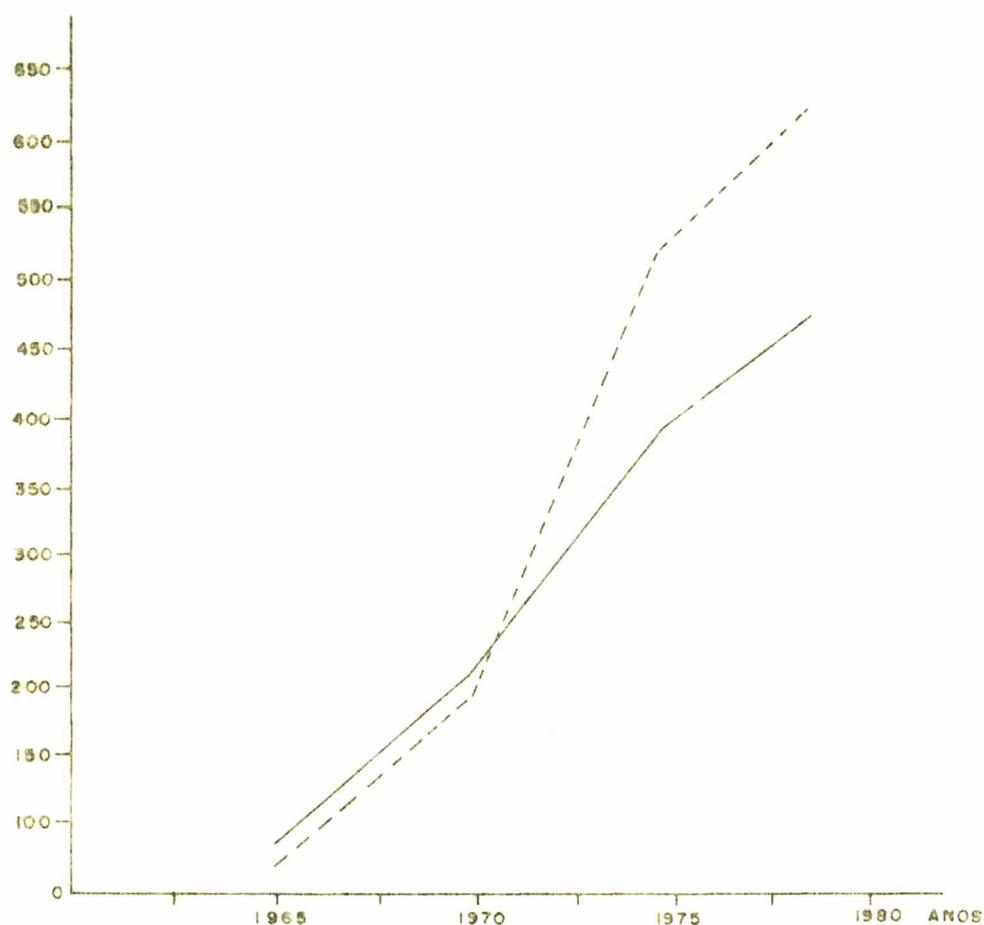
*-PESQUISA DIRETA (Informações referentes ao 2º semestre)

**-ESTIMATIVA À TAXA DE CRESCIMENTO DE 8%

ILUSTRAÇÃO Nº 16

EXPANSÃO DAS MATRÍCULAS NAS UNIVERSIDADES E ESTABELECIMENTOS ISOLADOS - 1964 / 77.

MATRÍCULAS EM 1000



FONTE: CONSELHO DE REITORES - 1978.

———— UNIVERSIDADES
----- ESTABELECIMENTOS
ISOLADOS

5. O DEPARTAMENTO E A NOVA ESTRUTURA DA
UNIVERSIDADE BRASILEIRA

5.1 - A Departamentalização nas Universidades Brasileiras

A Reforma Universitária. romperia de modo definitivo com a estrutura de universidade concebida nos moldes preexistentes desde a criação de escolas superiores, faculdades e institutos no Brasil.

A partir daí, passaria o Departamento a assumir o lugar da cátedra, transformando-se assim em causa e efeito de sua extinção. Essa mudança imprimiria uma nova concepção de universidade em que o regime de crédito, então adotado, permitiria maior flexibilidade na composição curricular.

A Reforma, ao instituir o Departamento como célula da estrutura universitária, o transformaria em elemento de vital importância para sua organização e operacionalidade. A prática, porém, tem apresentado sérios problemas na estruturação da universidade a partir do Departamento, sendo possível detectar-se algumas disfunções, que têm resultado em consequências indesejáveis a todos os setores da instituição.

Com a pujança e conseqüente acréscimo de importância que os Departamentos começaram a assumir dentro das estruturas universitárias de pós-Reforma, tendo sido inclusive esta estrutura calcada em torno deles, passaram então estes a setorizar conteúdos específicos que têm por objetivo o desenvolvimento de determinados campos do saber. Assim, de conformidade com o porte e forma como se encontra organizada a universidade, po

derá existir nela uma quantidade demasiadamente grande de Departamentos ou consideravelmente reduzida destes.

Contudo, deverá sempre prevalecer, em quaisquer dessas situações, critérios de funcionalidade ou racionalidade, substanciados nos moldes de administrá-los ou gerí-los, com o fim de se conseguir resultados concretos, tangíveis e compatíveis com os objetivos e importância adquirida pelos mesmos, desde a adoção do regime de créditos.

Uma maneira de racionalizar a ação departamental no caso de Departamentos de grande porte, ou seja, Departamentos com grande diversificação de disciplinas, é através da setorização, ou criando-se setores específicos, distribuindo melhor os docentes e gerindo com maior facilidade e talvez maior precisão e produtividade, suas ações quer no ensino, na pesquisa ou mesmo no campo das atividades de extensão.

Caso seja ele de pequeno porte, configurado pelo reduzido número de disciplinas e singularidade nas ações institucionais em suas áreas específicas de atuação, a solução será dada pela integração com outros Departamentos de áreas afins ou não do conhecimento com quem possa vir a interagir, de maneira a emprestar e receber contribuições.

Este assunto será melhor tratado na proposta de reestruturação da ação do Departamento, que será alvo do último item do próximo capítulo.

5.2 - O Ensino, a Pesquisa e a Extensão como Atividades Departamentais

Como já referiu anteriormente, o Departamento na atual estrutura torna-se o órgão responsável pela execução das atividades-fins da universidade. Ora, sendo o propósito da Reforma Universitária que: "*O ensino superior tenha por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário*"¹ e, sendo o Departamento o veiculador da ação universitária, seria óbvio que este se organizasse com características a permitir a fluidez do processo para o qual foi concebido. No entanto, em razão do que se apontou no último item do primeiro capítulo, não vem o Departamento alcançando os objetivos para os quais foi criado. Posteriormente, no próximo capítulo deste trabalho, será dada maior ênfase a tal assunto.

Cabe salientar que por ocasião da irrupção da Reforma Universitária brasileira consubstanciada pela Lei 5.540, não tiveram seus legisladores a preocupação de incluir, de forma explícita, a extensão como atividade ou função a ser exercitada pela universidade - atualmente as universidades vêm sendo chamadas a exercê-la de forma marcante - como algo de relevante dentro de seus domínios.

Neste particular alguns administradores universitários põem dúvida quanto à extensão quando vista como mais uma

1. Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, art. 1º

função; admitem tratar-se de algo que deriva das duas outras funções (ensino e pesquisa) tratadas de forma direta e textual pela lei da Reforma.

O professor Lynaldo Cavalcanti de ALBUQUERQUE², analisando o assunto, assim se expressa:

"O desafio da realidade nacional e das aspirações comunitárias, as peculiaridades de conjuntura regional, a crítica ao elitismo e ao insulamento, conduziram as universidades a redefinirem seu desempenho global, abrindo uma nova frente de ação: a prestação de serviços à comunidade. Chegou-se ao ponto de configurar a extensão como uma terceira função universitária. São indiscutíveis a legitimidade e a relevância da extensão como atividade universitária. Mas, a partir de seu dimensionamento como nova função, passaram a prosperar experiências extremamente discutíveis, além de se delinear outro tipo de distorção: a extensão paralela ao ensino e à pesquisa, descomprometida com a atividade didático-científica da universidade."

E, em seguida acrescenta:

"Ensino e pesquisa são funções básicas, originárias e definidoras da universidade. Extensão é função da maior importância, mas sua legitimidade está precisamente em ser derivada. O que se estende à comunidade, sob a forma de cursos e serviços, são os resultados do ensino e da pesquisa, funções estas inerentes a universidade. Extensão sem comprometimento com a atividade didático-científica da instituição não é função universitária. A atividade extensionista torna-se, por assim dizer, um mecanismo de aferição da própria autenticidade do desempenho didático-científico da universidade.

2. ALBUQUERQUE, Lynaldo Cavalcanti. de op. cit. P. 56.

Não existe qualquer relação de precedência entre ensino, pesquisa e extensão, e sim uma interação e interdependência dessas três dimensões institucionais. O ensino pode e deve realimentar-se permanentemente através da pesquisa e da extensão".³

Para Nelson de Figueirêdo RIBEIRO⁴, no entanto, a referência à extensão como atividade a ser desenvolvida no âmbito departamental estava subjacente aos objetivos para o qual teriam os Departamentos direcionadas suas ações. Quanto a esse particular ele assim opina:

"Os fundamentos em que se apoia o Plano departamental fazem-no surgir como um todo complexo, sintese de todos os elementos que integram o Plano Global da universidade, manifestação micro-organizacional do Sistema de Planejamento universitário. Assim, como o todo (Plano Global da universidade), a parte (o Plano departamental) é estruturada com base em quatro dimensões fundamentais: a administrativa, a acadêmica, a financeira, a física. Essas dimensões são equacionadas num processo de otimização para que o Departamento possa, nelas apoiado, desempenhar suas atividades-fim: o ensino, a pesquisa, a extensão. O Plano departamental é, pois, o equacionamento, a otimização das dimensões em torno das atividades que irão desempenhar no período considerado"

concluindo em seguida:

. "o ensino, onde serão demonstradas quais as disciplinas, ou matérias que serão ministradas no período, suas cargas horárias, turmas, espaço físico e docentes respectivos;

3. Idem, idem p. 57.

4. RIBEIRO, Nelson de Figueirêdo. O Departamento na Organização Universitária, Ed. Universitária UFBA. 1977: 70.

- . a pesquisa, onde serão indicados os projetos que serão desenvolvidos no período e quais as etapas de cada um deles que serão perseguidas, quais os recursos financeiros e materiais que serão mobilizados para cada um, qual o pessoal docente e auxiliar que em cada um será aplicado, suas cargas horárias e seus horários;
- . a extensão, demonstrada através de projetos e atividades, descrevendo os tipos de serviços de extensão que serão realizados, como, quando e através de que docentes o serão."⁵

Já o professor Hernani Sávio SOBRAL,⁶ associa a extensão à pesquisa e, reportando-se às atividades de pesquisa e extensão como indissociáveis, estabelece as seguintes metas para o Departamento, em termos de Planejamento e Execução:

"Pesquisa e extensão

Planejamento

O planejamento da pesquisa e da extensão envolve:

- . a elaboração dos projetos de pesquisa na área de competência do Departamento;
- . a participação na elaboração de projetos de pesquisa interdepartamentais;
- . a fixação de linhas de pesquisa, tendo em vista teses para pós-graduação;
- . a elaboração de projetos de cursos de interesse da comunidade;
- . a elaboração de projetos de prestação de serviços.

Execução:

Cabe ao Departamento a responsabilidade da exe

5. Idem, idem: 71.

6. SOBRAL. O Departamento na Organização Universitária, Ed. Universitária UFPb. 1977 : 117

cução de pesquisa e extensão, compreendendo:

- . a divulgação dos resultados dos projetos de pesquisa existentes no Departamento;
- . a divulgação dos resultados obtidos com a pesquisa;
- . a coordenação e supervisão dos cursos de extensão;
- . a coordenação e supervisão da prestação de serviços."

Para que se tenha uma idéia do atraso brasileiro em termos de educação, até mesmo no âmbito das nações do terceiro mundo - onde se situa o Brasil - basta que se tome o quadro referencial das universidades Centro-Americanas. O professor Carlos Bernheim⁷, Diretor Geral do Conselho Interuniversitário Centro-Americano - CUSCA, em pronunciamento feito em San José, em agosto de 1961, assim se expressou:

"La universidad de Costa Rica desde hace cinco años, realizo su reforma académica creando su Facultad de Central de Ciências y Letras. La universidad Nacional Autónoma de Honduras ha creado su "Centro Universitario de Estudios Generales", las universidades de El Salvador, San Carlos de Guatemala y Nacional de Nicaragua, tienen nombrados comisiones especiales que están preparando los estudios y programas indispensables para llevar a cabo sus propias reformas. De este modo las universidades tratan de abandonar la estructura profesionalista que concibe la universidad como um mero conjunto de Escuelas sin nexos entre si, e ir hacia la universidad integrada, concebida como "una unidad orgânica y funcional".

Ainda nesse pronunciamento feito em 1961, Carlos Tunnermann falava de um "Plano para a integração da Educação Super

7. BERNHEIM, in: Universidades. Union de Universidades da America Latina. Ano II, nº 5, BUENOS AIRES, 1961, p. 31

rior Centro-Americana" nestes termos:

*"El Plan contempla también la integración Local de cada una de las universidades Centroamericanas. El CSUCA ha recomendado que todas ellas establezcan, cuanto antes, sus Facultades Centrales de Ciências y Letras, o institutos que coordinem la tarea de los Departamentos que imparten las disciplinas básicas de la universidad."*⁸

Entretanto, a bem da verdade, é bom que se enfatize que já por volta de 1961, no Brasil, alguns dos mais categorizados críticos e analistas de nosso sistema educacional, entre os quais destacam-se Darcy Ribeiro, Fernando de Azevedo, Almeida Júnior, Anísio Teixeira e Florestan Fernandes que atribuíam às universidades brasileiras, ao lado de alguns elementos positivos que contribuíram para um certo desenvolvimento cultural e na preparação para a tarefa da construção de uma nacionalidade eminentemente brasileira, um caráter de experiências superadas, em virtude da permanência e preponderância de uma série de experiências negativas que a partir da década de 60 começaram a emergir no sistema educacional brasileiro.

Assim é que em 1961, com exceção de Darcy Ribeiro, os demais educadores acima mencionados fizeram parte de uma Comissão de Planejamento na Universidade Federal da Bahia. Essa Comissão elaborou um documento onde foram apontados os seguintes pontos negativos do sistema educacional então vigente:

- 1) Alheamento da realidade circundante, não apenas quanto aos métodos educacionais e metas de trabalho, mas também em relação às aspirações das massas, que desejavam inte

8. Idem; idem; p: 30.

grar-se nas esferas de decisões e ação política, social e econômica do país.

- 2) Rigidez de organização e de planos de ação, presa a uma legislação confusa e casuística.
- 3) Inautenticidade de projeto e de estrutura, uma vez que não passa de um agregado federativo, na esfera exclusivamente administrativa, de unidades não cooperativas, orientação individualista, dispersiva e antieconômica, tanto em termos materiais como, principalmente, em termos de duplicação e multiplicação de esforços com perda de tempo, pessoal e programas de trabalho.
- 4) Falta de autonomia efetiva, particularmente no plano didático.
- 5) Arcaísmo na concepção de seus objetivos, expresso, por exemplo, na lentidão em incorporar a investigação e seu instrumental de formação de pessoal docente e no treinamento dos discentes.
- 6) Estruturação estamental e assimétrica dos grupos de administradores, docentes e discentes, em que os alunos são concebidos como uma clientela de consumidores sem reciprocidade de responsabilidade.

Tais inadequações estavam presentes na consciência universitária brasileira, quer fosse nas análises dos autores já referidos, quer fosse nos movimentos estudantis. Ainda mais, quando na declaração de princípios firmada pelos reitores das universidades brasileiras, em reunião que teve lugar em Brasília, no ano de 1961, revelava a clara percepção destas inadequações e propugnava por uma reorientação profunda do ensino superior no país.

Caberia, para finalizar este item, a seguinte inda

gação: Estaria o documento de trabalho da Universidade Federal da Bahia, antecipando o que mais tarde viria a se consubstanciar através da Reforma Universitária, tendo o Departamento como responsável pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão?

5.3. As decorrências da departamentalização na estrutura organizacional da universidade

Presentemente existem duas maneiras possíveis de estruturar-se a universidade no que concerne à integração vertical. A primeira, e a mais comum, é aquela em que aparece a Administração Superior no ápice da pirâmide hierárquica, secundada pelos Centros, que servem de patamar para as ponderações, reivindicações e solicitações departamentais, constituindo-se os Departamentos na base ou primeiro degrau desta escala hierárquica de três níveis.

A segunda, apresenta-se organizada em dois níveis, em que no primeiro encontram-se os órgãos representativos da Administração Superior e, no segundo, os Departamentos.

As duas estruturas vigentes em nossas universidades, em termos de organograma, encontram-se representadas nas ilustrações de n.ºs. 16 e 17.

Em ambos os casos os órgãos da Administração Superior são os Conselhos de Ensino e Pesquisa, Conselho Universitário e Conselho de Curadores; Vice-Reitoria; Pró-Reitorias (no máximo seis) e demais órgãos que integram as universidades de acordo com sua dimensão, porte ou complexidade administrativa.

ILUSTRAÇÃO Nº 17

COMPOSIÇÃO UNIVERSITÁRIA CONSTITUÍDA POR
CENTROS E DEPARTAMENTOS

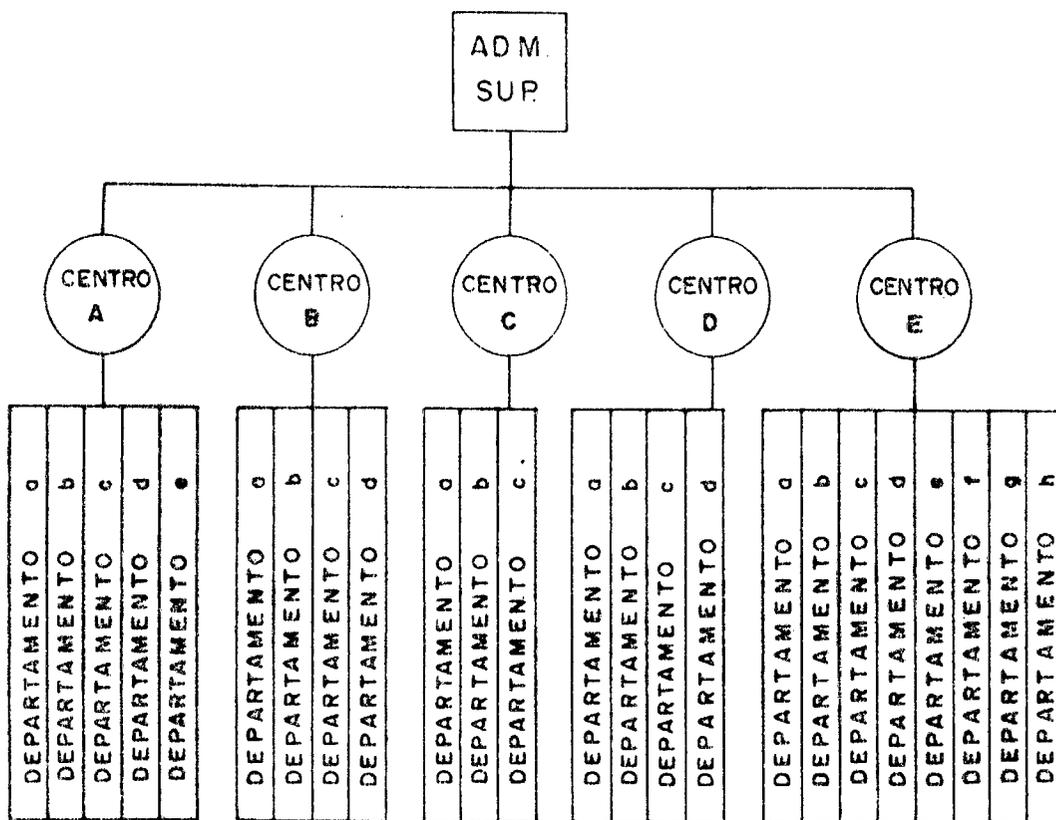
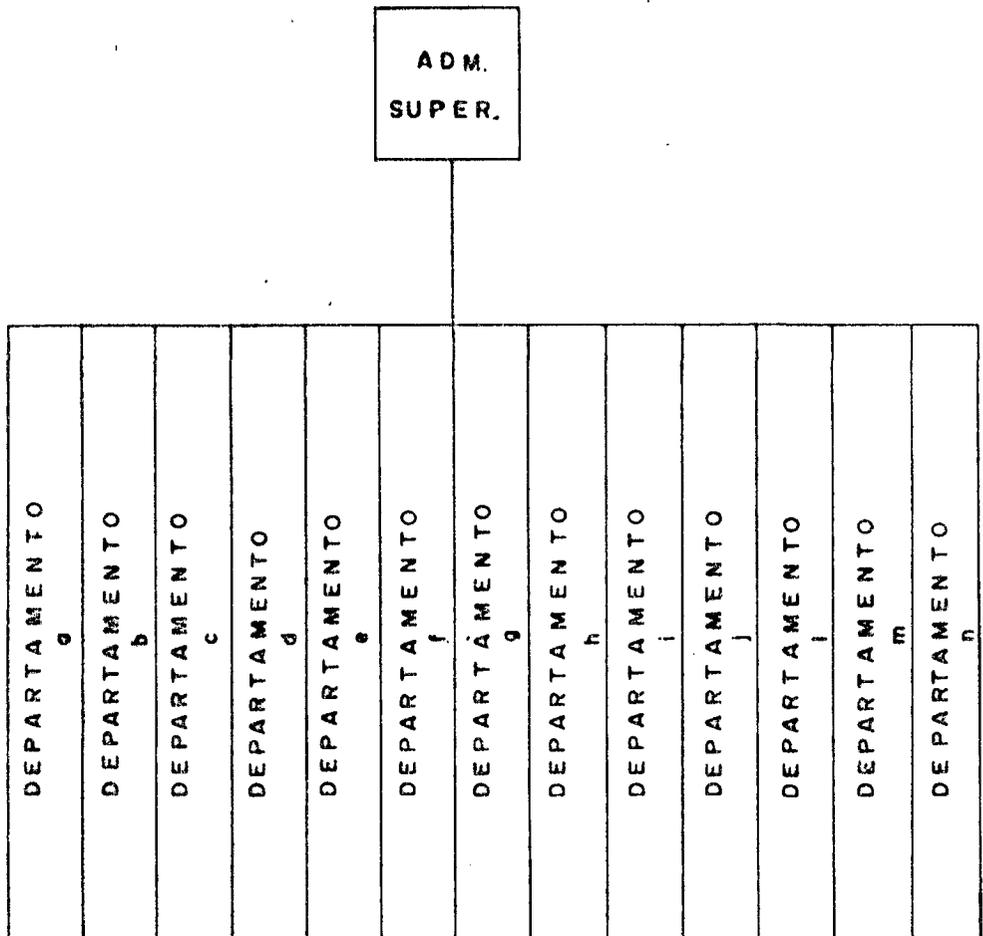


ILUSTRAÇÃO Nº 18

COMPOSIÇÃO UNIVERSITÁRIA CONSTITUÍDA
POR DEPARTAMENTOS.



Nas considerações, análises, sugestões e críticas até agora apresentadas neste trabalho não houve preocupação em perfilhar nenhuma das duas estruturas de modo especial, por entender-se que a escolha entre qualquer uma das duas modalidades apresentadas, em nada ou quase nada alterará o desempenho da universidade, que em última instância é quem deverá decidir qual dos modelos possíveis de estruturação, melhor se identificará com os objetivos ou diretrizes pretendidos, viabilizando sua ação no sentido da consecução destes.

Desse modo, as considerações a serem feitas no sub item referente à estrutura departamental de Pós-Reforma nas análises e comentários que serão feitos se prestam a quaisquer dos dois modelos possíveis de composição universitária, apenas, e isso estará especificado, a definição por uma das duas maneiras possíveis de estruturação deve ser feita a partir de critérios que conduzam a universidade aos objetivos desejados de modo coerente com sua política ou plano de ação.

5.4 - Síntese

A Reforma Universitária objetiva a aglutinação das funções de ensino e pesquisa, que marcariam o campo de ação da atual estrutura universitária, completada a tríade de funções com a inclusão da extensão. A extensão seria, assim, transformada no caminho através do qual a sociedade se beneficiaria dos progressos conseguidos pela universidade no campo de ensino e pesquisa.

No entanto, os reflexos sociais advindos da intera

ção dessa tríade de funções, a despeito do tempo decorrido, ainda não tem dado os frutos desejados, nem de parte da universidade, que poderia ter dado contribuição mais efetiva, em razão do potencial sobretudo humano, que congrega em seu bojo; nem de parte da sociedade, que poderia ter colhido melhores frutos.

Isso vem ocorrendo por dois motivos básicos: o primeiro é que com a Reforma surgiu um elemento novo na estrutura universitária cujas atividades e atribuições específicas não foram bem esclarecidas, suscitando sérias polêmicas, principalmente por ser o polarizador de toda ação da estrutura nascente. Este elemento novo é o Departamento. Em segundo lugar, para que a universidade possa trazer maiores benefícios à sociedade, é necessário que estabeleça com ela um maior relacionamento, sentindo de perto os problemas que a afligem.

Com respeito aos Departamentos, para melhor compreender-se o que a Reforma pretende atingir por seu intermédio, cabem algumas indagações:

- Qual a dimensão ideal do Departamento para a atual estrutura?
- Qual o grau de interação interdepartamental e intercentro?
- Qual a melhor maneira de se viabilizar a ação departamental?
- Que grau de articulação deve existir entre Departamentos e Coordenação de cursos?
- Como estruturar um Departamento para viabilizar as atividades de ensino, pesquisa e extensão?

- Até que ponto devem interagir as atividades de graduação e pós-graduação para se atingir a consecução das funções de ensino, pesquisa e extensão ?

Estas e outras questões deveriam servir como balizadores para uma atitude departamental, no sentido de estruturá-los e dirigí-los para os fins específicos de sua atuação, que devem ter por objetivo a consecução da política da própria universidade.

As respostas a algumas destas perguntas é o que se buscará no próximo capítulo, que tratará especificamente do Departamento.

6. O DEPARTAMENTO: SUA ESFERA DE COMPETÊNCIA
E DISFUNÇÕES

6.1 - O Departamento e a Nova Estrutura da Universidade Brasileira

Como se teve oportunidade de aludir no primeiro capítulo, as diretrizes da Reforma Universitária foram definidas a partir do Decreto-Lei 53, de 18 de novembro de 1966. Naquele Decreto-Lei foram lançadas as idéias básicas dentre as quais destaca-se: a não duplicação de meios para idênticos fins; o estímulo às atividades de pesquisa, além do ensino e extensão. O mesmo Decreto-Lei ainda apontava a necessidade de se conceber uma nova estrutura para a universidade. Com isso, apregoou a extinção da cátedra sem, no entanto, definir que órgão deveria substituí-la.

Foi o Decreto-Lei 252, de 28 de novembro de 1967, que, no seu artigo 2º, § 2º, estabeleceu que "o Departamento compreenderá disciplinas afins, para objetivos comuns de ensino e pesquisa".

Posteriormente, o artigo 12, § 3º, da Lei 5.540/68, estabelecia que "O Departamento será a menor fração da estrutura da Universidade para todos os efeitos de organização administrativa, didático-científica e de distribuição de pessoal".

A partir da estrutura da universidade composta com base nos Departamentos, esperava-se alcançar as seguintes vantagens:

- a) possibilitar o espírito de equipe;
- b) facilitar a concentração de recursos humanos;

- c) facilitar o desempenho das atividades de ensino, pesquisa e extensão, que se caracterizam pelo caráter interdepartamental e multidisciplinar de que se revestem; e,
- d) minimizar os gastos em instalações e equipamentos.

Contudo, após a reestruturação das universidades, tendo o Departamento como elemento de suporte à nova estrutura, surgiram inúmeras dificuldades que obstaculizavam a fluidez do processo acadêmico, passando assim, o Departamento, a se transformar em um dos órgãos mais controvertidos da estrutura vigente.

Entre estas controvérsias destaquem-se aquelas resultantes do número mínimo de docentes necessário para compor o Departamento. De acordo com o Parecer nº 3.226/74, do Conselho Federal de Educação, este número deverá variar de no, mínimo, 13 a 15 e no máximo de 20 a 40. Constata-se, entretanto, a existência de Departamentos que extrapolam, com certa frequência, o limite máximo indicado no referido Parecer.

Outra constatação, comumente encontrada nas universidades, que fere às determinações emanadas do Conselho Federal de Educação, é aquela que respeita à quantidade de disciplinas mínimas necessárias para justificar a criação ou funcionamento de um Departamento. De acordo com o Parecer CFE nº 378/74, o número mínimo de disciplinas por Departamento deve variar entre 10 a 20. No entanto, é facilmente detectável a existência de Departamentos que têm sob sua responsabilidade 40, 50 ou mais disciplinas.

Em face do exposto, é facilmente perceptível que a definição de Departamento torna-se por demais dificultada, variando, sobremaneira, de universidade para universidade. Assim, as

definições apresentadas no primeiro capítulo*, justificam-se nas análises aqui realizadas.

6.2. Competência departamental

O Departamento foi concebido como sendo o órgão que deveria ter a responsabilidade de gerar os mecanismos capazes de levar a bom termo os objetivos a que se propunha a Reforma então nascente; quer administrando as atividades do corpo docente no desempenho das funções de ensino e pesquisa, e auxílio às atividades de extensão; quer no encaminhamento ou orientação ao corpo discente, na escolha de suas profissões e no seu desempenho acadêmico.

Para que se possa ter uma idéia do campo de abrangência da amplitude da ação departamental, basta que se observe o que estabelece a maioria dos estatutos das universidades quanto às suas atribuições, assim definidas:

"A Universidade será organizada com as seguintes características:

- a) *Unidade de patrimônio e administração;*
- b) *Estrutura orgânica com base em Departamentos;*
- c) *... ..*

Art. .. - Os Departamentos, como Unidades Universitárias, constituem a menor fração para todos os efeitos de organização administrativa, didático-

* Ver definições dadas ao Departamento extraídas de diversos estatutos, p. 8 e 9.

científica, bem como de distribuição de pessoal.

§ 1º - Os Departamentos desenvolverão atividades de ensino, pesquisa e extensão, no âmbito de suas áreas específicas.

§ 2º - Para que possa ser implantado o Departamento deverá ter :

- a) no mínimo 10 docentes;*
- b) disponibilidade de instalações e equipamentos;*
- c)"*

No que se refere a sua competência, estes estatutos em geral têm a seguinte redação:

"§ 1º - Ao Departamento compete elaborar os seus planos de trabalho, atribuindo encargos de ensino, pesquisa e extensão aos docentes nele lotados e praticar todos os atos que lhes são inerentes."

No entanto, não conseguindo levar a bom termo seus objetivos, logo surgiram as coordenações de cursos em seu auxílio; e, aos poucos cresceram em importância, assumindo atribuições que legalmente caberiam àqueles. Não tardou e outros organismos apareceram como os núcleos de pesquisa e as coordenações de pós-graduação. Novamente, sofria o Departamento ingerências que, contrariavam a normatização de sua competência, posto que tais organismos começaram a desenvolver atividades que, segundo a filosofia da Reforma, definida na nova estrutura, caberia ao Departamento seu controle e administração. Contudo, contando com a complacência dos órgãos da Administração Superior, passaram a exercer funções que seriam do Departamento, desconhecendo assim sua competência.

Ainda com respeito à competência dos Departamentos

cabem algumas considerações.

*"Didaticamente, deve contribuir para a elaboração e execução dos planos de estudo dos diversos cursos de cujos currículos constem disciplinas de sua área, estando, assim, a serviço de todos os cursos da universidade, nos níveis de graduação, pós-graduação, especialização, aperfeiçoamento e extensão." **

No que tange ao aspecto administrativo, cabe ao Departamento, reunir, coordenar e supervisionar, em uma só unidade, os recursos humanos e materiais definidos como de sua responsabilidade.

Em termos de competência departamental, esta compreenderá as ações didático-científicas e administrativas, voltadas para a promoção do desenvolvimento do campo do saber, em que atua através das atividades de :

- a) estudo;
- b) ensino;
- c) pesquisa;
- d) extensão.

a) **Estudo**

Quanto ao estudo, compete ao Departamento promover a preparação, atualização, aperfeiçoamento e a especialização do pessoal docente e técnico necessário para o desenvolvimento das atividades de ensino de sua área de competência.

* PROJETO MEC/SUBIN/DAU/CRUB, 1974, p. 10.

b) Ensino

Compete ao Departamento, no que concerne ao ensino, as seguintes medidas:

- 1) Ofertar todas as disciplinas relacionadas com o setor específico do saber que define o âmbito de sua competência;
- 2) elaborar a relação das disciplinas a serem oferecidas em cada período letivo;
- 3) elaborar e aprovar o programa e o plano de ensino de cada disciplina;
- 4) promover e supervisionar a execução e avaliação das atividades de ensino e de orientação pedagógica, dentro de seu campo de competência;
- 5) promover e supervisionar o processo de avaliação do aprendizado por parte do corpo discente;
- 6) desenvolver e aperfeiçoar metodologias próprias para o ensino das disciplinas da sua competência.

c) Pesquisa

No que tange à pesquisa, são as seguintes as atribuições departamentais:

- 1) Responsabilizar-se pela elaboração dos projetos de pesquisa na área de sua competência;
- 2) promover, coordenar e supervisionar a execução dos referidos projetos;
- 3) promover e coordenar a divulgação dos resultados obtidos;

- 4) participar de projetos de pesquisa de natureza interdepartamental.

d) **Extensão**

Quanto à extensão, cabe ao Departamento promover, coordenar e supervisionar as atividades de extensão — ensino e serviços — de interesse da comunidade na qual se insere a universidade, dentro de sua área de competência.

Embora a quase totalidade dos regimentos e estatutos sejam precisos em atribuírem essas competências aos Departamentos, o que está em pleno acordo com o que prescreve a Lei nº 5.540/68, quanto ao âmbito de sua atuação, a prática, porém, tem demonstrado um divórcio, quase que absoluto, no que concerne à competência e a efetivação dessas atribuições.

Mais adiante, no subitem referente às disfunções departamentais, isso ficará melhor esclarecido.

6.3. O Departamento na organização universitária

No primeiro capítulo foram feitas alusões a diversos fatores de cunho administrativo-pedagógico e de organização departamental, que têm tolhido a capacidade de desempenho destes órgãos, despontando como responsáveis pela ineficácia da produtividade da estrutura universitária no que respeita à consecução de seus objetivos.

Assim sendo, pode-se inferir que a escassa produtividade a que, via de regra, tem se exposto a universidade, tornan-

tornando-a vulnerável à críticas — tem sua origem em pontos de estrangulamento existentes nos órgãos, que compõem o aparato universitário.

Tal aparato, que compreende órgãos que vão desde a Administração Superior às coordenações de curso, não se harmonizando em objetivos, idéias e diretrizes, dificultam o trabalho a ser elaborado nas diversas linhas de produção que devem percorrer lenta trajetória até à consecução dos produtos acabados; produtos estes, que têm peculiaridades diversas, configuradas nas áreas ou campos de saber, em que atua a universidade. Entretanto, esta trajetória, normalmente vem sofrendo restrições de duas ordens:

- a) No tempo mínimo necessário para a formação profissional exigida pelos currículos de diferentes cursos e áreas de conhecimento distintas, face à descontinuidade na oferta de disciplinas; e
- b) no emperramento da fluidez do processo produtivo em sua caminhada pelos diversos segmentos que compõem o aparato educacional a nível de estrutura universitária.

O tempo decorrido desde a implantação da Reforma até hoje, ainda não permitiu aos legisladores e técnicos em educação que militam nos órgãos deliberativos e executivos na esfera governamental, a plenitude funcional da atual estrutura educacional universitária, nos moldes pretendidos com a adoção do Departamento e conseqüente extinção da cátedra, que tinha poder patriarcal nas decisões da estrutura anteriormente vigente e sobre a qual a Reforma de 1968 assentou seu alicerce.

6.4. O Departamento e a qualidade do Ensino

A maioria das críticas que as universidades têm recebido nos dias atuais, dizem respeito à qualidade do ensino.

Todos os fatos conduzem à evidência de que se torna impossível almejar uma boa qualidade de ensino, sem que se tenha como uma das metas precípuas da administração universitária, a melhor organização e operacionalidade do trabalho departamental.

Esta afirmativa, conduz à dedução de que a organização ou sistematização de seu trabalho constitui-se em fator responsável pelo desempenho do Departamento, influenciando, em consequência, na qualidade do ensino.

Se não fosse a complicada tramitação que semelhante fluxo enfrenta, quando de sua transposição à prática, talvez não tivesse a administração universitária outras razões para estudos maiores neste terreno, nem a universidade brasileira motivos para preocupar-se com seu produto. Ao que parece não existe truísmo neste raciocínio, posto que, há fortes indícios que apontam o Departamento, como devendo ser o sustentáculo do trabalho da universidade na execução de quaisquer das suas funções.

No entanto, para se conseguir o intento de uma organização compatível com o desempenho almejado pela qualidade de ensino, torna-se necessário, antes de tudo, sistematizar a maneira de conduzir o estudo sobre Departamentos. É imprescindível, que antes de se apresentar caminhos, estratégias ou sugestões; inicie-se com a identificação de pontos de estrangulamento existentes; que dificultam o desenvolvimento do processo que

decorre de suas atividades. Como se sabe, estas vão desde a simples transmissão de conhecimentos, à elaboração de projetos de pesquisa, até à execução das tarefas de extensão em diversos campos do saber em que atua a universidade.

Somente, com a correção destes pontos de estrangulamento ou disfunções da ação departamental, é que podem os Departamentos se transformar em organismos vivos e saudáveis. E, para uma instituição em desenvolvimento como a universidade brasileira, dois pontos vitais, de profunda relevância, mostram-se susceptíveis de serem fomentados. São eles:

- 1) a restauração de seu prestígio, dando aos Departamentos, maior autonomia, sobretudo no terreno de sua competência, atribuições e realizações; e
- 2) criação de mecanismos de estímulo a uma maior produção científica por parte dos seus integrantes.

Quanto ao primeiro item, a correção de alguma das distorções aqui assinaladas certamente possibilitaria este intento. Já com relação ao segundo, somente um estudo mais minucioso, detalhado e profundo, em que seja apresentada uma estratégia para geração de tais mecanismos, é que resultaria em algo de positivo.

Certamente não é apenas organizando melhor o trabalho departamental, nem tampouco dando mais autonomia ao Departamento, que se resolverá o problema crucial da universidade brasileira no que tange à qualidade do ensino.

Algo já foi dito sobre este assunto e, como se viu, um dos principais fatores responsáveis pela queda no nível de ensino superior foi a privatização (ver ilustração nº 18).

ILUSTRAÇÃO Nº 19

ÍNDICES DE EXPANSÃO DAS MATRÍCULAS NO ENSINO SUPERIOR, SE-
GUNDO A FORMA DE ORGANIZAÇÃO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATI-
VA DOS ESTABELECIMENTOS

ANOS	UNIVERSIDADES			ESTABELECIMENTOS
	PÚBLICAS	PRIVADAS	TODAS	ISOLADOS
1960	100,0	100,0	100,0	100,0
1962	131,7	133,9	132,2	85,3
1964	162,8	129,3	154,7	149,3
1966	191,8	172,1	187,1	204,0
1968	270,3	256,2	266,9	253,7
1970	372,8	388,7	376,6	610,4
1972	484,7	718,4	540,8	1.083,4

Fonte: CUNHA, 1975

Não estando a rede privada de ensino superior em condições de concorrer com a rede pública, quer em instalações físicas e equipamentos, quer em recursos humanos qualificados, optou por cursos de quadro negro e giz, ministrando-os, o mais das vezes, em horários noturnos e para pessoas que, em sua grande maioria, já ultrapassaram a idade cronológica escolar.

Abordando o problema da queda do nível de qualidade, VAHL (1980: 89) esclarece que embora a privatização do ensino superior tenha sido a "válvula" encontrada pelo poder público para resolver o imediato problema de ampliação da oferta de vagas pelo auto-financiamento dos interessados, não sacrificando, desta forma, os cofres públicos, não se pode considerar a solução como ideal, por duas razões fundamentais: a primeira diz respeito ao aspecto da qualidade do ensino que, como se sabe, não se coaduna com o princípio de massificação. Isto não significa que qualquer expansão do número de estudantes implique, necessariamente, em queda de qualidade do nível de ensino ministrado. Entretanto, no caso do Brasil, isto aconteceu porque a expansão ocorreu de forma muito rápida e desordenada, basicamente, através da criação de novas IES isoladas privadas. Como o corpo docente qualificado era limitado e não acompanhou aquele ritmo de crescimento, e as novas IES particulares, em geral, não podiam pagar salários mais altos que as IES oficiais para atrair os melhores professores, foram obrigadas a contratar muitos docentes menos experientes e não tão qualificados academicamente, produzindo efeitos negativos na qualidade do ensino destas novas IES.

Segundo VAHL (1980: 102), *"é absolutamente compreensível que os novos empresários do ensino superior tenham preferido atuar sob forma de "estabelecimentos isolados", pois a*

criação e implantação de uma "universidade" exigiriam grandes investimentos em recursos humanos, materiais e financeiros."

Contudo, não há indícios de ter havido contágios, no que se refere à má qualidade do ensino sendo transmitida da rede privada para a pública. Neste sentido, as críticas feitas no início deste item dizem respeito mais à rede pública, posto que o modelo departamental foi inicialmente efetivado na rede pública de ensino superior. Embora, posteriormente, tenha a departamentalização se estendido à rede privada, o modelo departamental funciona em sua plenitude - embora com sérias disfunções - na rede pública.

6.5 - O Departamento e suas disfunções

A ação departamental consubstancia-se em mecanismos institucionais postos à disposição dos Departamentos para o alcance de suas finalidades. Contudo, na consecução de tais mecanismos, duas disfunções básicas podem ser observadas. São elas:

1. Disfunções na concepção.
2. Disfunções referentes à competência versus realização.

6.5.1. Disfunções na concepção:

Neste caso, inclui-se principalmente a divisão dos Departamentos em:

- a) Departamento de disciplinas básicas; e

b) Departamento de disciplinas profissionalizantes.

Tal medida visava nortear a organização departamental com os seguintes objetivos: o primeiro, ou seja, o Departamento de disciplinas básicas deveria emprestar subsídios e respaldo ao aluno recém-egresso do 2º ciclo, procurando dar-lhe condição de melhor desempenho em sua vida acadêmica; e, o segundo, o Departamento de disciplinas profissionalizantes, se responsabilizaria pela formação profissional. Com isto, a parte profissionalizante dos cursos receberia os alunos aptos a desempenharem suas funções, uma vez que sofreram um processo de nivelamento ao passarem pelo ciclo básico. No entanto, esta divisão, como é facilmente perceptível, apenas tem servido para gerar elitização, incompatibilidade e causar distanciamento entre docentes e discentes.

Um exemplo que pode se observar como fruto de tal divisão é o escalonamento hierárquico que distingue o estudante universitário, como sendo aquele que concluiu o básico e o sub-universitário ou seja o estudante do básico.

Ainda como resultado dessa cisão departamental, outros absurdos vêm se estendendo pelas universidades. Não raro, encontram-se universidades que atribuem aos Departamentos da área básica a responsabilidade de desenvolver pesquisas básicas e aos Departamentos profissionalizantes a competência das pesquisas aplicadas. Tamanho disparate só poderia surgir sob a chancela de uma política que parece ter sido bem intencionada mas profundamente infeliz quando posta em prática.

6.5.2 Disfunções referentes à competência versus realização

Neste caso, as disfunções resultaram do crescimento da universidade e do fortalecimento de organismos que na verdade foram concebidos como reforço ou em auxílio às ações departamentais, caso típico das coordenações de curso e dos núcleos de pesquisa, já referidos anteriormente.

Porém, a situação se agravou com o advento da pós-graduação, quando foram criadas coordenações de cursos para o atendimento a este novo nível. Tais coordenações se sobrepuseram aos Departamentos, de tal sorte que os docentes da pós-graduação se articulam mais (ou quase que exclusivamente) no âmbito destas coordenações, até mesmo chegando a desconhecer quase que inteiramente o Departamento no qual deveriam ou devem estar lotados e ao qual devem estar vinculados administrativamente.

Em boa parte das universidades brasileiras os interesses da pós-graduação, no que diz respeito à incentivo, contratação, auxílio a pesquisa, elaboração de projetos de pesquisas, etc., quase sempre são discutidos a nível de pró-reitorias de pós-graduação e pesquisa, num flagrante desrepeito ao que está prescrito nos próprios estatutos e regimentos das universidades, no que concerne às atribuições dos Departamentos e de seus chefes, quanto à sua atuação, controle e administração. considerando-se que as atividades da pós-graduação constituem parte integrante da vida departamental, fatos desta natureza não deveriam ocorrer, pelo menos com tanta frequência.

A esse respeito, o professor Oswaldo SEVÁ,¹ em seminário onde se discutiu o Sistema Universitário e a Sociedade Bra

1. SEVÁ, Oswaldo : "ESTUDOS E DEBATES/1", in: O Sistema Universitário e a Sociedade Brasileira, Brasília, CRUB, 1978, p/32

sileira, realizado em João Pessoa, em outubro de 1978, sob os auspícios do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB, assim se pronunciou:

"O problema da pós-graduação aos poucos está virando uma espécie de neurose dentro da universidade brasileira e gostaria que esta palavra fosse entendida no seu sentido literal, e não no seu sentido figurativo, pelo seguinte: já faz alguns anos, observamos que o pessoal que começa a se dedicar à pós-graduação, depois de certo tempo, não trabalha mais na universidade e sim na pós-graduação. Isto do ponto de vista do entendimento que este pessoal tem do problema e da posição social por que passa a responder. É fato muito comum. Fui estudante e, depois, professor da COPPE, na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Quando se perguntava às pessoas da COPPE onde elas trabalhavam, respondiam: na COPPE. Quer dizer, não trabalhavam na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Trabalhavam na COPPE. Este é um fato sintomático. Está acontecendo cada vez mais. Significa um afastamento progressivo do pessoal que trabalha na área de pós-graduação em relação à universidade e ao processo educacional como um todo. Assim, o indivíduo que é professor da universidade, recebe pela universidade, e para ela se desloca todos os dias, não se considera, para muitos efeitos, como parte integrante dos acontecimentos que ali ocorrem. Pior ainda: ele os percebe sob outro prisma, ou seja, passa a considerar a universidade como algo prejudicial ao desenvolvimento de seu trabalho. São bastante comuns, nas rodas de professores da pós-graduação, as reclamações contra a universidade. É uma coisa permanente, visível e renitente. A toda hora estão se lamentando, como se também não tivessem responsabilidade por tudo que está ocorrendo ali dentro."

Em razão do exposto, tem-se a nítida impressão de

que, de repente, o alicerce ou base sobre a qual assentaram - se os pilares da estrutura universitária de pós-reforma (os Departamentos) começou a ceder diante do peso dessa estrutura, por erro de cálculo ou inadequabilidade dos mecanismos usados na sua construção. Isso se deve ao fato de não divisarem seus planejadores a real dimensão, que tal alicerce deveria suportar, crescendo essa estrutura, alguns andares a mais (caso da pós-graduação).

O resultado é este que aí está, não escapando nem sequer às vistas do mais incauto dos observadores. Hoje, a estrutura da universidade brasileira reclama consertos urgentes e, todos os fatos, estudos, análises e diagnósticos apontam para uma única solução, qual seja: a reestruturação dos mecanismos de ação dos órgãos que compõem esta estrutura.

6.5.3 - Outras disfunções

Além do até agora comentado, outras disfunções existem nas atribuições departamentais e, a exemplo das acima referidas, têm ocorrido com certa frequência nas universidades brasileiras. Entre estas merecem destaque as seguintes:

- Falta de maior integração curricular e melhor distribuição de disciplinas.

"A divisão em Departamentos acadêmicos certamente se justifica pela necessidade da divisão do trabalho intelectual, mas se transforma em obstáculo a esse mesmo trabalho quando a má organização, a rotina e o isolamento produzem um "efeito de abstração" que faz perder de vista o homem vivo e os problemas concretos com os quais se defronta. Por isso, quando considera

mos a atual organização dos cursos ... não podemos deixar de observar a atomização dos currículos. Embora os regulamentos universitários permitam a matrícula optativa em disciplinas de outros cursos, a organização deficiente do horário e mesmo a burocracia tornam extremamente restrita essa possibilidade.

"... Assim, a integração curricular não se efetua porque os currículos definem linhas paralelas de especialização que não se tocam. Ao nível de graduação, o Direito não se encontra com as Ciências Sociais; estas não se relacionam com a Economia; a Educação permanece isolada da Filosofia e das Ciências Sociais".

(SANTOS, 1977 : 349).

- Ausência de critérios coerentes e lúcidos para composição departamental* e, de clareza e objetividade na definição de suas metas, que devem estar orientadas pelas diretrizes da própria universidade.
- Falta de mecanismos de interação interdepartamental.

"... O fato que se observa hoje é que a interação é praticamente inexistente entre os vários Departamentos. Hoje, a interação entre os Departamentos de Física e de Matemática, de Física e de Química, de Física e de Geologia é praticamente inexistente.

É defeito extremamente grave e que deve ser corrigido, porque não vejo possibilidade alguma para o nosso desenvolvimento científico, se esse espírito - fundamental à pesquisa científica - não for restabelecido de pronto."²

- Excesso de colegiados de curso a quem os Departamentos devem atender. Exemplo:

2. SALA, OSCAR. IN: EDUCAÇÃO BRASILEIRA, nº 3, Brasília, CRUB, 1979 : 130.

* Ver, no terceiro capítulo, item intitulado Departamentalização na Universidade Brasileira, p. 96.

"Um colegiado poderá determinar que para o "seu" curso sejam oferecidas pelo Departamento "A" algumas disciplinas a que correspondam certos programas a serem ministrados com uma determinada carga horária. Os demais colegiados procederão de maneira idêntica com relação aos "seus" respectivos cursos. Qual o órgão que conciliará, a nível de elaboração, as inevitáveis diferenças entre disciplinas relativas a uma mesma matéria e que sejam requisitadas por cursos diferentes? O Departamento? Qual Departamento? O da disciplina requisitada ou o da área principal de estudo do curso? E o que fazer no caso em que um Departamento se encontrar, ao mesmo tempo, em ambas as situações, com relação a uma mesma disciplina? ..." (PROJETO MEC/SUBIN DAU/CRUB, 1974: 18).

- Descontinuidade na oferta de disciplinas, condenando o alunado a elevar o tempo mínimo necessário para sua formação profissional.

Com frequência, alunos que por razões diversas, como por exemplo: saúde, incompatibilidade com o professor, falta de base (conhecimentos anteriores), compromissos de ordem pessoal ou familiar, trabalho etc., são reprovados em uma ou mais disciplinas no transcorrer de seus cursos, ficam em dificuldades para concluí-los, elevando consideravelmente sua permanência na universidade. Isso se deve à descontinuidade na oferta de disciplinas que, procurando atender uma programação sequencial (blocagem), visa conduzir os alunos ao término de seus cursos, uma vez aprovados nas disciplinas que lhes foram oferecidas.

Ocorre, entretanto, que, em primeiro lugar, o Departamento não deve atender apenas aos interesses de um curso ou cursos que estão afetos à sua área específica do saber, mas a

todos os cursos da universidade, que desejam ou necessitam de suas disciplinas. E, em segundo, a programação departamental não pode excluir a possibilidade de reprovações, devendo, contrariamente ao que parece vir ocorrendo, considerá-la e se preocupar com ela, admitindo sua existência em todos os períodos, quer sejam trimestrais, quadrimestrais ou semestrais.

Isso ainda é mais alarmante, quando o fato se observa também em programas de pós-graduação, sobretudo porque o atendimento ao alunado neste nível é significativamente inferior ao verificado na graduação.

Na graduação o fenômeno pode ser justificado pelo excesso de alunos (em alguns casos), requerendo, em consequência, um elevado número de turmas. Não dispondo o Departamento de número suficiente de professores para satisfação destas turmas, resta ao mesmo, em consonância com as coordenações de curso, estabelecer critérios ou prioridades nas matrículas.

No caso da pós-graduação, este fato reflete que: ou o Departamento não tem conhecimento do que se passa na pós-graduação, ou não tem poder de interferir na sua programação ou plano de trabalho, o que vem em reforço ao ponto de vista da necessidade de autoridade Departamental, especialmente quando se sabe que compete ao Departamento atender os cursos da universidade, nos níveis de graduação, pós-graduação, especialização, aperfeiçoamento e extensão.

- Inadequabilidade de critérios para composição departamental, podendo se detectar, facilmente, definições diversas para o mesmo órgão, em estatutos e regimentos de diversas instituições. O curioso é que toda Instituição de Ensino Superior deve obedecer às diretrizes emanadas

do Ministério da Educação, através da Lei 5.540/68 e da Resolução 07/78 do CFE, que estabelecem normas para organização (estruturação) de universidades. E, quando se sabe que toda Instituição de Ensino tem os mesmos objetivos e finalidades semelhantes, isto é, voltadas para um mesmo fim, qual seja a consecução das atividades de ensino, pesquisa e extensão como ações emanadas do Departamento; este próprio CFE, juntamente com o MEC, permitem que tais instituições definam seus Departamentos a partir de critérios, os mais variados, por elas estabelecidos.

Assim, o Departamento na universidade brasileira tem se transformado numa verdadeira "Torre de Babel".

- Falta de autoridade para os chefes de Departamentos, cercados que são por grupos políticos que deliberam a nível de Administração Superior, limitando a capacidade de decisão das chefias de Departamento. Tal fato, tem se verificado com tamanha frequência que, em boa parte das universidades brasileiras, a escolha para essas chefias tem sido realizada "por exclusão".

Segundo a listagem de atribuições que competem ao chefe de Departamento, abaixo apresentada, conclui-se pela importância e possível capacidade de decisão e deliberação destes quanto às atividades de ensino (incluindo a pós-graduação), pesquisa (atividade principalmente desenvolvida a nível de pós-graduação) e extensão. Ao verificar tal listagem, é surpreendente observar quais as reais dimensões da chefia de Departamentos e o quanto, na prática, essa capacidade de decisão se afasta daquilo, que imaginavam os legisladores da Reforma poderia ser alcançado pela departamentalização.

"Além de participar dos órgãos colegiados da es

estrutura universitária, principalmente do Conselho Departamental, relacionamos também como atribuições do Chefe do Departamento:

- a) presidir, com direito a voto, além do de desempate, a Comissão Deliberativa do Departamento;
- b) representar o Departamento dentro das atribuições regimentais ou designar seu substituto eventual para representá-lo;
- c) superintender todos os serviços administrativos do Departamento;
- d) executar e fazer executar as decisões dos órgãos do Departamento e da universidade, aplicáveis ao Departamento;
- e) promover e urgir o cumprimento das dotações orçamentárias aprovadas para o Departamento;
- f) orientar, coordenar e supervisionar todas as atividades de ensino e pesquisa, bem como estágios supervisionados dos alunos, no âmbito do Departamento;
- g) cooperar com os demais Departamentos da universidade, na organização, orientação e fiscalização das atividades de ensino e pesquisa de interesse comum;
- h) designar os professores para exercer as atribuições de orientadores, ouvida a Comissão Deliberativa do Departamento;
- i) encaminhar ao órgão competente, dentro dos prazos exigidos, os dados relativos ao Departamento, necessários à elaboração do Orçamento-Programa, ouvida a Comissão Deliberativa;
- j) coordenar, no âmbito do Departamento, a publicação de trabalhos didáticos e científicos;
- l) encaminhar ao órgão competente um relatório anual do Departamento, após a apreciação da Comissão Deliberativa;

- m) propor ao órgão competente convênios com entidades que ofereçam campo de aplicação às atividades do Departamento;
- n) exercer a ação disciplinar no âmbito do Departamento;
- o) examinar, decidindo em primeira instância, as questões suscitadas pelos corpos docente e discente, encaminhando aos órgãos competentes, informados e com parecer, os assuntos atinentes ao Departamento cuja solução transcenda suas atribuições;
- p) indicar ao órgão competente, para decisão e devido encaminhamento administrativo, nomes para admissão, promoção ou transferência no quadro de professores e no quadro administrativo, nos termos do regimento da instituição;
- q) designar professores responsáveis pelos setores ou grupos que se fizerem necessários ao bom funcionamento do Departamento." (PROJETO MEC/SUBIN/DAU /CRUB, p. 28, 29).

- Surgimento dos núcleos de pesquisa e fundações, que não sendo órgãos devidamente institucionalizados, podem estabelecer convênios via Administração Superior, levando adiante as atividades de pesquisa com maior liberdade, autonomia, e, inclusive com capacidade para administrar seus recursos financeiros e materiais, o que não acontece com os Departamentos, embora sejam estes os órgãos de existência legal na organização universitária, e, por conseguinte, aqueles a quem deveriam estar afetas a realização destas atividades.
- Falta de sincronismo e sinergia entre os objetivos expressos pela Reforma quanto ao que deveria ser a real finalidade dos Departamentos (ações pretendidas pela uni-

versidade via Departamento) e as ações efetivas alcançadas com a departamentalização.*

Quanto a isso conclui-se que : de acordo com a legislação vigente, as disciplinas a serem oferecidas são de responsabilidade do Departamento. Destarte, os docentes que as ministrarão deverão estar integrados a estes Departamentos, cabendo a chefia dos mesmos designar os responsáveis pelas mesmas.

Assim sendo, os professores serão designados para ministrar disciplinas do Departamento, de acordo com programas por ele traçados e sob sua coordenação e orientação, cabendo também ao Departamento sua direção e fiscalização.

Neste sentido, de acordo com a atual sistemática, o Departamento, como tal, estará integralmente comprometido tanto com a elaboração dos programas de ensino, quanto com sua execução. Compreende-se, portanto, que será, também, de sua alçada implantar um sistema de supervisão pelo qual se possa assegurar, não só a fidelidade no cumprimento dos programas, mas também a qualidade da tarefa a ser executada.

Embora outras disfunções pudessem ser apontadas, estas parecem ser suficientes para constatação de sua existência e gravidade.

* Ver indagação p. 14, sendo este um dos objetivos que se busca comprovar neste trabalho.

6.6. Síntese

O Departamento constitui-se em órgão bastante controvertido, quando abordado de maneira mais ampla, consideradas suas atribuições e competências, segundo estatutos de universidades distintas, posto que sua composição adquire conotações diferentes, que se configuram de acordo com o que prescrevem os estatutos que lhes dão caráter legal em cada universidade.

Atualmente, no que concerne a seu planejamento e organização, as universidades devem obedecer às determinações emanadas do Ministério da Educação e Cultura - MEC, prescritas na Resolução nº 07/78, do Conselho Federal de Educação - CFE, que estabelece normas para estruturação de universidades.

Face às contradições existentes na literatura especializada, no que se refere às interpretações dadas ao texto da Lei 5.540/68 e da Resolução CFE 07/78, tentou-se, neste item, trazer à baila algumas constatações, com base em análises mais específicas, das disfunções que vêm ocorrendo nas universidades brasileiras, em razão do não cumprimento daquilo que prescrevem as referidas Lei e Resolução, bem como de seus próprios estatutos, quanto às competências e atribuições de seus Departamentos.

Neste sentido, observou-se as seguintes disfunções:

- Grande número de docentes, superando o que determina o Parecer nº 3.226/74 do CFE, que limita o número máximo ideal em torno de 40 docentes.
- Determinação de um limite mínimo de disciplinas para criação de um Departamento que, segundo Parecer CFE nº 378/74, deverá variar entre 10 e 20 disciplinas, sem a prée-

fixação de um limite máximo ideal, possibilitando a existência de Departamentos com 40, 50, 80, 100 e até com 150 disciplinas.

- Coordenação de Pós-Graduação, em sua grande maioria, tomando decisões e estabelecendo seus planos de trabalho sem nenhuma articulação ou consulta ao Departamento ao qual vincula seu coordenador e a grande maioria de seus docentes.
- Falta de autonomia para administrar recursos humanos, materiais e financeiros de que deverá ser dotado, bem como para levar a bom termo suas competências.
- Divisão do Departamento em disciplinas básicas e profissionalizantes, gerando indesejável hierarquização.

Além das disfunções aqui mencionadas, outras que comumente surgem nas universidades brasileiras foram listadas e comentadas no subitem "Outras Disfunções" (ver p. 128).

7. PERSPECTIVA DO TRABALHO DEPARTAMENTAL

7.1 - O Departamento e os Reflexos da Atual Estrutura no
Processo Acadêmico

A despeito das modificações introduzidas pelo CFE, através de sua Resolução 07/78, que trata da organização de universidades, os Departamentos continuam a se agregar em áreas de conhecimento para compor centros, setores ou grupos de unidades:

"Art. 3º - As universidades serão organizadas com obediência aos seguintes requisitos:

.....;

- b) estrutura orgânica com base em Departamentos reunidos ou não em unidades mais amplas;
- c)
- d)
- e) universalidade de campo, pelo cultivo das áreas fundamentais dos conhecimentos humanos, estudados em si mesmos ou em razão de ulteriores aplicações e de uma ou mais áreas técnico-profissionais.

Art. 4º - A organização departamental em função do que dispõe a alínea "b" do artigo anterior, adotará um dos seguintes modelos, ou sistema misto, organicamente composto de :

- a) Departamentos reunidos em faculdades escolas ou institutos;
- b) Departamentos agrupados em centros, setores ou grupos de unidades;
- c) Departamentos que funcionem sem coordena -

ção intermediária, diretamente subordinados à Administração Superior da Universidade."¹

Dentro do espírito da Reforma, os Departamentos foram criados como sendo o eixo das ações das universidades, constituindo-se em elemento básico de sua organização. Assim, "o instituto, escola, centro ou faculdade poderá ou não ser criado, e no caso de que o seja, conceber-se-á como uma coordenação de Departamentos e ele ou ela preexistentes," (CHAGAS, 1977 : 18).

Essa atual estrutura trouxe consigo uma certa complexidade administrativa e acadêmica. Isto é perceptível pela falta de caracterização observada na definição dos objetivos não só da estrutura como um todo, como também pelas suas partes, sendo de difícil definição as fronteiras do campo de atuação dos órgãos que a compõem.

Sendo os Departamentos setorizados em conteúdos específicos dentro das tradicionais áreas de conhecimento (centros), resultaram em variadas realidades, como por exemplo: universidades com 50 Departamentos, outras com 80, 100, 150 Departamentos, alguns por vezes muito grandes, outros extremamente pequenos.

Passados dois lustros da Reforma, a conjuntura educacional brasileira, no que concerne a currículos e vinculação de coordenação a centros ou áreas de conhecimento, no atual estágio em que se encontra, dá idéia de ter sido fruto de medidas improvisadas e desconexas, o que está repercutindo hoje em dia

1. RESOLUÇÃO Nº 07, de 29 de agosto de 1978. Conselho Federal de Educação-

no desempenho do sistema como um todo, de alguma forma negativa.

Contudo, o tempo decorrido com os Departamentos es truturados como se encontram atualmente, leva a crer que o pro blema da eficiência deve estar associado mais à falta de organiza ção do trabalho do que a quaisquer outras causas, que lhes pos sam ser atribuídas, inclusive àquelas referentes à sua dimensão ou porte.

A esse respeito, é bom ouvir-se a opinião do professor Valmir CHAGAS (1977 : 20) em conferência pronunciada na Universidade Federal de Juíz de Fora, na qual se referia ao De partamento como parte preponderante da atual organização universitária, assim se expressando:

"Ora, como há uma relação dinâmica entre a parte e o todo, o Departamento condiciona a estrutura e é por ela condicionado. Para que tal se verifique, a primeira condição é que ele se forme com amplitude ca paz de proporcionar-lhe existência e significação reais. O Departamento "estrito e arrogante" gera o "provincianismo", em que esvai a própria idéia da Universidade. A par disso, parece-nos inconveniente e impraticável qualquer dimensionamento da amplitude que se faça "a priori" em termos, por exemplo, do número de Departamentos a se criar ou da quantidade de disciplinas, de professores, de equipamentos ou metros qua drados de prédio atribuíveis a cada um".

É quase certo que o fracionamento de grandes áreas em microdepartamentos implica, por sua vez, numa autêntica pulverização em que fica anulado qualquer esforço integrador.

Com base neste raciocínio, o que se afigura como o mais viável para os atuais Departamentos é concentrar esforços no sentido de organizar o trabalho departamental na sua forma

mais geral, através da distribuição de encargos, de estímulos e do acompanhamento, realizado de forma conjunta e extensiva a todos os seus componentes.

Ao que se sabe ainda não se arregimentaram os recursos departamentais e/ou os instrumentos de organização das suas ações, de modo a serem utilizados formal ou informalmente no momento.

Provavelmente não se constitui truismo a idéia de se poder contar com coordenações, grupos, áreas ou equipes que setorializem e objetivem adequadamente o trabalho dos docentes no âmbito departamental, no intuito de fazê-lo mais atuante e eficaz, mas, ao mesmo tempo, resguardando o conjunto.

É sabido que a atual divisão da universidade em Departamentos contribui para agrupar profissionais da mesma formação em Departamentos especializados por áreas de conhecimento. A intenção maior desta diretriz conduziu sobretudo ao desenvolvimento das áreas de conhecimento realizado de forma isolada. O que se pode detectar a partir das experiências já vivenciadas, embora o tempo decorrido seja relativamente curto, é que esta forma de aglutinar profissionais, associadas a fatores conjunturais diversos, e possíveis ineficiências de mecanismos e ações no âmbito das instituições, têm levado à ações cada vez mais unidisciplinares e impossibilitado a articulação de trabalho de profissionais de áreas de formações diferenciadas. Como consequência disto, o que se pode verificar é o aumento de sectarismo profissional, algumas deformações de enfoque no trato das questões complexas, na medida em que são tratadas sob óticas cada vez mais especializadas, perdendo com isso a visualização ampla dos seus significados e configurações. A consequência disto, possi

velmente se dará através do empobrecimento da ação universitária, na medida em que estas deformações são difundidas e generalizadas nos campos de ensino, pesquisa e extensão.

Ratificando o ponto de vista concernente a má utilização do dispositivo departamental, ainda e até agora, deve-se reconhecer que o regime de créditos facultado pela Reforma possibilitou às universidades uma maior flexibilidade em termos administrativos e pedagógicos, constituindo-se em algo de relevante para o sistema educacional como um todo. Entretanto, é bom que se frize que a utilização inadequada do potencial inerente ao modelo adotado tem trazido sérios problemas, que estendem seus tentáculos desde a má formação cultural até a má qualidade profissional dos egressos das universidades.

Antes de se justificar esta afirmativa, convém verificar como se comporta a atual estrutura organizacional das IES na rede pública de ensino superior.

Seja qual for o esquema estrutural da universidade, sempre se encontrarão, no mínimo, dois níveis na cadeia hierárquica. Num extremo, a Administração Superior e, no outro, os Departamentos. Entre estes dois níveis pode ou não existir um ou dois níveis intermediários.

A Administração Superior varia quanto ao número de órgãos e quanto à denominação de alguns deles. É constituída de Reitoria, com funções executivas, e de órgãos colegiados, com funções deliberativas.

A Reitoria, cujo agente executivo responsável é o Reitor, é o órgão executivo central que superintende; coordena e fiscaliza todas as atividades universitárias.

Os órgãos deliberativos da Administração Superior da universidade, constantes em todos os modelos estruturais são o Conselho Universitário e o Conselho de Ensino e Pesquisa. Outros órgãos, não obrigatórios, podem existir, tais como o Conselho de Administração, o Conselho de Curadores, e Assembléia Universitária etc (RUAS, 1978 : 143). Ressalte-se que existem universidades tanto na rede pública como na rede privada de ensino superior, e, como a estrutura organizacional e funcional varia nestas duas redes a observação feita, como generalização aplica-se mais apropriadamente à rede pública, posto que na rede privada, em alguns casos órgãos e cargos tais como Reitoria e Reitor, são substituídos por Presidente, Pró-Reitores Decanos e alguns dos órgãos mencionados, apresentam-se com outras denominações.

As estruturas das IES públicas federais organizadas sob a forma de federações de escolas ou de estabelecimentos isolados não apresentam muita diversidade, sendo as primeiras dirigidas normalmente por um Presidente e as últimas por um Diretor - Geral (VAHL, 1980 : 186).

A despeito da mencionada flexibilidade administrativa anteriormente comentada, parece ter trazido consigo, a atual estrutura, uma certa complexidade tanto administrativa quanto acadêmica. Isto é perceptível pela falta de caracterização observada na definição dos objetivos, não só da conjuntura em si, bem como pelas partes que a compõem, sendo de difícil definição as fronteiras do campo de atuação dos órgãos que dela participam.

ATCON (1974 : 95) afirma que em nenhuma parte da América-Latina encontrou uma verdadeira administração universitária. Em primeiro lugar, não há administradores, em segundo a estrutura atual impossibilita o desenvolvimento de uma administração uniforme e coordenada para o conjunto da universidade.

Cada escola ou faculdade tem sua própria administração. Cada uma destas unidades tem sua maneira de tramitar os procedimentos administrativos, seus formulários e seu aparato executivo, por mais rudimentares que estes sejam.

Mesmo considerando a validade destes comentários, a afirmativa inicialmente feita ainda se afigura como verdadeira. Para se constatar sua veracidade, basta que se compare a atual estrutura com a anteriormente existente. Na estrutura anterior verificava-se a existência, em cada escola ou faculdade, de mini-Departamentos constituídos por disciplinas não específicas do curso, como também Departamentos relativamente grandes compostos por disciplinas afins a seus cursos.

Como se observa, aquela estrutura não passava de um agregado federativo, na esfera exclusivamente administrativa, de unidades não cooperativas, de orientação individualista e antieconômica, tanto em termos materiais como, principalmente, em termos de duplicação e multiplicação de recursos e possivelmente com dispersão de esforços pessoais e programas de trabalho. (JAGUARIBE, 1978: 20, 21).

É certo que somente se pode afirmar ser uma estrutura ou modelo melhor ou pior que outro, quando comparados. Neste caso, há evidências que, mesmo com os entraves burocráticos ainda vigentes e, salientando-se a necessidade de maior autonomia tanto administrativa, quanto acadêmica e financeira, a atual estrutura ainda se apresenta mais vantajosa que a anterior.

7.2 - O perfil dos atuais Departamentos

Se considerada a universidade como um corpo, a unidade departamental constitui-se em uma célula que, se sadia, funciona em consonância com este, se doente, de certo que mais cedo ou mais tarde trará problemas para o mesmo. O objetivo maior da universidade, normalmente, é entendido como política ou diretriz da organização. Às unidades cabe estabelecer suas metas, traçar seus rumos e dirigir suas ações, obedecendo essas diretrizes ou política.

Aos chefes de Departamentos e coordenadores de cur sos cabe estabelecer os objetivos das unidades que administram. Os primeiros no que tange às programações pertinentes aos docentes que estão a ele vinculados e os últimos no que se refere à distribuição de disciplinas por tur mas e, acompanhamento das atividades discentes. Como a coordenação de cursos solicita as disciplinas que pretende de um Departamento "X" qualquer, os coordenadores de cursos e chefes de Departamentos, sobretudo daqueles a quem os cursos se ligam mais diretamente (configuradas esta vinculação no maior percentual de disciplinas que constituem seus currículos) devem trabalhar con juntamente. Quando isso ocorre, pode-se dizer que os objetivos da unidade estão sendo planejados de forma consistente com os objetivos da universidade.

Até há alguns anos atrás, não dispunham estas unidades de um processo seletivo, que permitisse um acompanhamento de desempenho dos docentes que ali ingressassem, pois, sendo o úni co processo de entrada os concursos públicos, uma vez aprovados, os candidatos ingressavam e logo adquiriam estabilidade. Via de

regra, somente durante um curto espaço de tempo havia um bom desempenho de parte destes. De alguns anos para cá, o Ministério da Educação e Cultura - MEC, resolveu não mais realizar con cursos para o magistério, e, no entender do autor, para sanar o problema decorrente da demanda crescente de estudantes que afluem às universidades, foi criada a figura do professor colaborador, que é admitido por indicação das unidades departamentais, desde que não ultrapasse o limite de entrada determinado pela Administração Superior, que estabelece este limite através de estudo da capacidade instalada de cada Departamento. Nestes estudos são levados em conta a quantidade de disciplinas de cada Departamento, o número de professores existentes, os docentes que se encontram afastados, a relação aluno/professor, docente/disciplina e outras variáveis. Assim, o Departamento tem maior responsabilidade na escolha dos docentes, devendo ele próprio indicar aqueles que lhes convêm, selecionados da forma que melhor convier aos Departamentos em consonância com seu colegiado. Além disso, ainda existe a possibilidade de afastamento, caso tenha a escolha sido feita erroneamente, posto que o contrato inicial, via de regra, tem um prazo de 4 a 6 meses, devendo sua renovação ser feita com a concordância do Departamento.

A produtividade, distribuição de tarefas, moral dos docentes dentro das unidades, ambiente de trabalho e modernização dos meios utilizados para efetivação das tarefas, são fatores que variam de forma significativa de unidade para unidade, até mesmo dentro de uma mesma universidade. A liderança, adquirida por um chefe de Departamento deve ser compartilhada com os demais docentes. Ao chefe de Departamento compete tomar todas as decisões de rotina. Para as demais, deve ouvir o colegiado

departamental. A distribuição de tarefas se dá de acordo com as aptidões, tendências e especialização dos docentes, por áreas específicas de conhecimento. Neste caso, raramente há discórdâncias, atritos ou insatisfações. Apenas no tocante à remuneração é que nem sempre ela é feita de forma equânime, posto que, aos professores contratados em tempo integral e dedicação exclusiva, é a quem cabe, em geral, a efetivação de pesquisas, coordenação e execução de projetos. No entanto, nenhuma remuneração direta adicional é dada àqueles que se interessam e se esforçam neste sentido, ganhando o mesmo salário daqueles que apenas ministram aulas.

Para ATCON (1974: 26), a autonomia universitária reside na não intervenção do Estado na administração financeira, acadêmica ou científica da universidade. Significa a liberdade de selecionar, contratar e remover pessoal; estruturar a administração e organização da instituição; criar e eliminar cursos; ensinar e pesquisar sem indevidas interferências e, pagar ordenados que a universidade e não o padrão do funcionalismo público determina.* Significa fazer ou determinar o que se considera útil em consequência dos objetivos que persegue como instituição dirigida ao ensino, à pesquisa e à extensão, dentro das limitações que seus recursos financeiros impõem.

A comunicação dentro das unidades é feita através de avisos ou reuniões com datas previamente marcadas. Normalmente para decisões de interesse da unidade, esta forma de comunicação parece ter-se mostrado eficiente, pelo menos na maioria das unidades departamentais em boa parte das universidades.

* grifo do autor.

A definição das ação da unidade departamental pode ser entendida como sua meta e/ou objetivo. Tal definição, no entanto, deve estar em consonância com a política da universidade e de acordo com seu estatuto e regimento geral. Via de regra, em razão das peculiaridades destas instituições, tanto as políticas quanto as diretrizes departamentais variam muito de uma para outra universidade. Esta variação ocorre também como decorrência de uma miríade de outros fatores que vão desde o porte do Departamento até a motivação existente dentro dele, que pode ser influenciada pela ação, estímulo, conduta ou postura assumida pelo seu chefe. Dentro deste contexto, os recursos repassados para os mesmos podem fluir com maior ou menor abundância. Normalmente estes recursos são insuficientes, podendo até se estabelecer uma relação de proporcionalidade assim entendida: quanto mais dinâmico for o Departamento mais insuficientes serão os recursos para ele canalizados.

A tomada de decisões, desde que aprovadas estas em colegiado departamental, normalmente são acatadas pelo escalão superior. Isto fica implícito na confiança depositada pelo dirigente máximo, quando da escolha daqueles que irão reger os destinos dos Departamentos da universidade.

No que tange às perspectivas ou ações voltadas para o futuro, elas sempre são recebidas com interesse e estimuladas, se consideradas de importância para a organização como um todo.

Com relação ao clima reinante nestas unidades, parece prevalecer o de colaboração e amizade, embora se possa detectar, sem grandes dificuldades, os de competição e indiferença.

Sendo a universidade um organismo que lida com uma gama variadíssima de ramos de conhecimento ou campo do saber, torna-se extremamente delicada qualquer afirmativa no sentido de se indicar aqueles que têm maior ou menor interação com o ambi

ente externo, influenciando sobre ele e sofrendo sua influência.

As ações departamentais, no tocante à concretização de seus objetivos, em última análise, dependem da forma como estes objetivos são vistos, sentidos e estimulados pela Administração Superior.

7.3 - Uma Estratégia de Reestruturação Departamental

Já foi aludido que a incompreensão das atribuições do Departamento gerou problemas de natureza diversa. Aqui tentar-se-á clarear o sentido desta afirmação no que respeita a seu aspecto estrutural, que consiste na ausência de critérios para a composição departamental, transformando-os numa verdadeira parafernália, tornando a comunicação e integração entre eles cada vez mais difícil.

Duas formas de estruturas departamentais serão abordadas. A definição por um ou outro critério de composição departamental constituir-se-á no primeiro passo a ser dado em busca de uma maior coerência no tocante à redefinição no desempenho deste importante elemento da conjuntura universitária, que é, como já se frizou, o polarizador da ação da universidade de pós-Reforma.

Em ambos os casos, o que se tem a fazer é organizar o trabalho segundo determinados critérios pré-estabelecidos, determinados ou dirigidos de forma a que venha a se adequar aos objetivos da universidade, mas que resista à ação dos anos.

No entanto, para qualquer um dos caminhos apontados impõe-se uma análise detalhada de cada caso, isoladamente, con

siderando que os mesmos têm características que não se adaptam ao outro e vice-versa

7.3.1. Departamentos Congregando Profissionais de Áreas Específicas de Conhecimento

Para o primeiro caso, parece ser perfeitamente concebível, viável e plenamente praticável a organização de Departamentos em setores, coordenações, áreas, câmaras, etc. que fiquem responsáveis pelas atividades de pesquisa, ensino e extensão. Com isto, cada chefe de Departamento teria condições de administrá-lo independentemente do seu porte.

Nestas circunstâncias, a amplitude departamental passa a ser desejável. Quanto mais amplo o Departamento, mais integrada será a instituição e vice-versa. Esta amplitude deve obedecer basicamente a duas diretrizes:

- O campo abrangido do conhecimento;
- A quantidade de recursos materiais e humanos que devem ser efetivamente utilizados.

No entanto, é bom insistir-se que para isto vir a ocorrer é imprescindível uma boa articulação interdepartamental.

Como isso não acontece, estes Departamentos devem gerar profissionais altamente especializados, sem a noção do geral que serve de respaldo para seu melhor desempenho, seja qual for sua formação. Isso seria resultado de um tratamento profundo no que diz respeito aos aspectos desenvolvidos pelos Departamentos no tocante às áreas abrangidas do conhecimento, e uma vi

são monótona no que concerne à metodologia aplicada às análises destas áreas.

Como se sabe, a atividade de pesquisa, principalmente, tem características que a define como sendo essencialmente multidisciplinar e, em consequência, interdepartamental. Assim, para que tal atividade venha a se processar de forma mais compatível com os objetivos e finalidades da universidade, é imprescindível que se viabilize um maior intercâmbio interdepartamental.

Segundo Cerqueira LEITE (1980: 24), "*o espírito universitário pode ser atingido sem que haja qualquer atividade de pesquisa interdisciplinar, mas não será jamais atingido sem uma convivência informal entre docentes das várias especialidades. O professor universitário não pode ser um especialista destituído de cultura, como também não pode ser um generalista superficial. Os grandes cientistas foram em sua maioria homens de um verdadeiro ambiente universitário como também os grandes humanistas.*"

Os Departamentos que congregam profissionais de áreas específicas, não se organizando em setores que coordenam suas atividades de ensino, tanto a nível de graduação quanto de pós-graduação, pesquisa e extensão, não se articulando melhor com as coordenações de curso para os quais cedem disciplinas (créditos) nos dois níveis e com os demais órgãos com quem estejam efetivando trabalhos de extensão ou pesquisas e não procurando acompanhar as atividades (desempenho) de seus docentes, provavelmente desenvolverão suas áreas de forma incongruente, gerando possíveis preconceitos profissionais.

Observando o aspecto organizacional por este prisma, infere-se que para o melhor funcionamento dos Departamentos, ainda que congregando profissionais de áreas específicas, faz-se mister que disponham de mecanismos geradores de articulação capazes de aperfeiçoar os contatos diretos com outros Departamentos e órgãos dentro da universidade.

Estes mecanismos de articulação entre profissionais para atender a objetivos definidos tem se mostrado imprescindível, haja visto a inviabilidade das ações departamentais no campo da pesquisa e extensão, como resultado da atual Reforma, que dividiu e não gerou mecanismos adequados. Exemplo típico destas ocorrências é observado no surgimento e proliferação dos núcleos de pesquisa, que vêm atuando no terreno que seria, até mesmo por normas regimentais, da alçada dos Departamentos (ver disfunções departamentais).

Os que defendem a existência dos mini-Departamentos, poderiam alegar que exercendo estas atividades de pesquisa e extensão, além do ensino, implicaria em uma sobrecarga para os mesmos. É bom lembrar que, em primeiro lugar, para que eles pudessem exercer estas funções, sugeriu-se a organização dos mesmos em áreas ou setores específicos para ensino, pesquisa e extensão; e em segundo lugar, que as pessoas que exercem estas atividades, atualmente nos núcleos, em sua totalidade são docentes vinculados a Departamentos, e que também se encontram em atividades didáticas. Além do que, dois fatores negativos seriam evitados, passando estas atividades a se realizarem nos Departamentos, como deveriam. São elas:

- a) o tempo que deixará de ser gasto desnecessariamente com os constantes deslocamentos dos docentes de seu

Departamento de origem para o local onde se encontra instalado o núcleo, o que implicaria "a priori" em elevação de produtividade; e,

- b) o nível de preocupação com que passa a se envolver o docente com as atividades que exerce no núcleo de pesquisa e no seu Departamento.

Por outro lado, com os atuais recursos humanos e materiais existentes e tendo por objetivo o melhor desempenho departamental, a alternativa desejável para que isto venha a ocorrer, está implícito na seguinte disjuntiva: organização ou conjunção destes recursos. Cabem aí duas indagações:

- A organização dos recursos viabilizam, inibem, facilitam ou dificultam os resultados das ações pretendidas ?
- Tendo em vista o que se deseja, é melhor agregar profissionais de mesmas áreas ou não ?

Talvez, o que se tenha a fazer, é adequar alguns Departamentos de forma a se organizarem para que efetivamente exerçam suas atribuições, procurando se ajustar às atuais políticas das universidades para que assim consigam alcançar os objetivos pretendidos.

O que se pretende com a setorização das disciplinas constantes do Departamento, organizando-o de acordo com as áreas de conhecimento nele existente, é, em primeiro lugar, fazer obedecer o que determina a Reforma Universitária, posto que para ela o Departamento seria o órgão polarizador das ações emanantes da universidade. O professor Valnir CHAGAS (1977:16), referindo-se ao assunto, assim se expressou: "*operando nos planos estrutural e*

funcional, o Departamento é o único órgão de existência real na universidade; tudo o mais são coordenações ou serviços criados em última análise, para assegurar maior organicidade e influência ao seu trabalho" (op. cit. p. 16). Em segundo lugar, espera-se que assim procedendo, possibilite maior funcionalidade no seu trabalho. Assim, com a setorização, deve o Departamento apresentar-se dividido em dois setores: um de graduação e outro de pós-graduação. Tal divisão tem efeito de melhor gerência ou administração (direção) de suas ações, posto que ambas estarão diretamente vinculadas à chefia do Departamento, e seus professores nele estarão lotados. Toda programação departamental, quer acadêmica, quer de pesquisa ou extensão, nos dois níveis, deverá ser aprovada pelo conselho departamental.

A estrutura departamental, assim concebida, teria a representação gráfica, conforme Ilustração nº 20, na página seguinte.

Os setores 1, 2 e 3, equivalem às áreas específicas do conhecimento que mais guardam afinidade entre si, em um mesmo campo do saber. Quanto mais áreas de conhecimento existir num dado Departamento em maior número de setores encontrar-se-á ele subdividido. O exemplo dado na ilustração nº 21, está mais claro no organograma seguinte.

ILUSTRAÇÃO Nº 20
ESTRUTURA DEPARTAMENTAL
Representação Gráfica

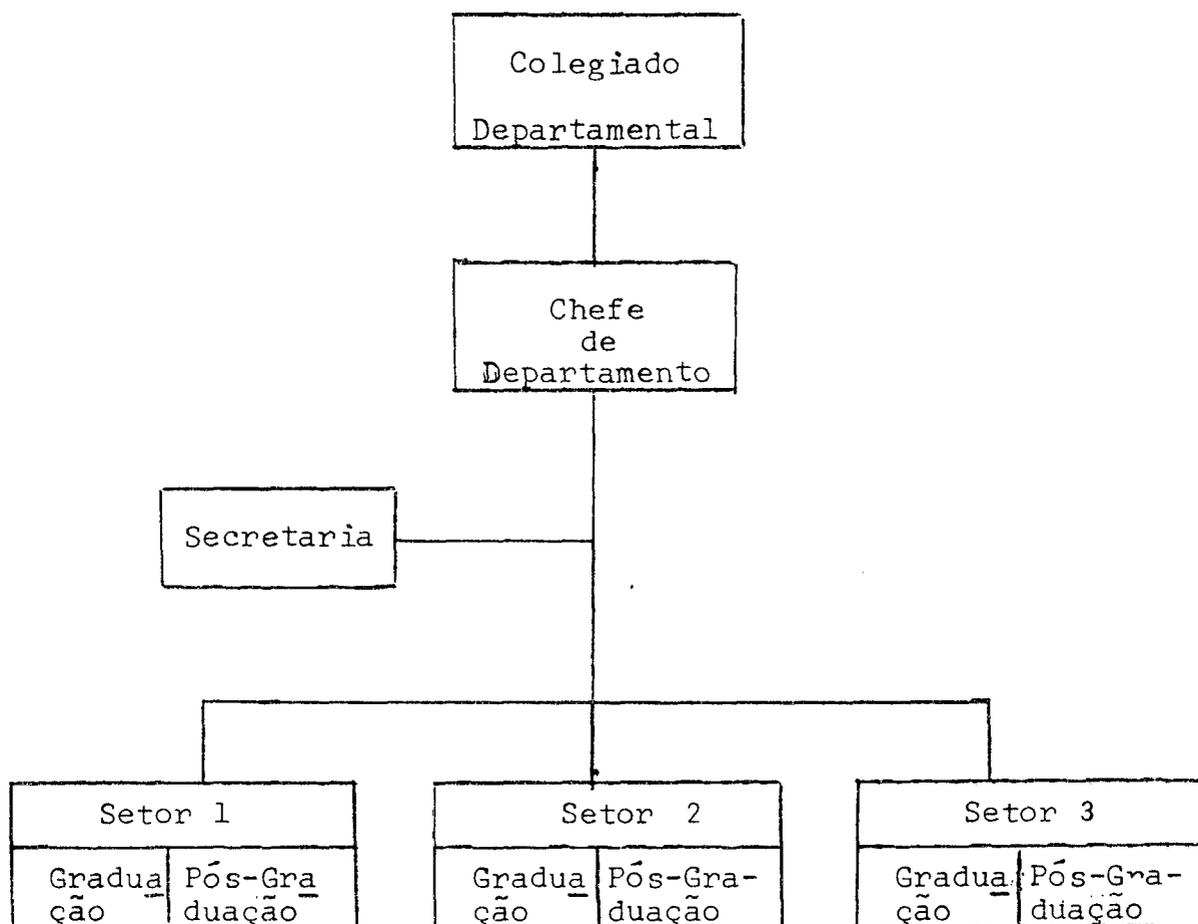
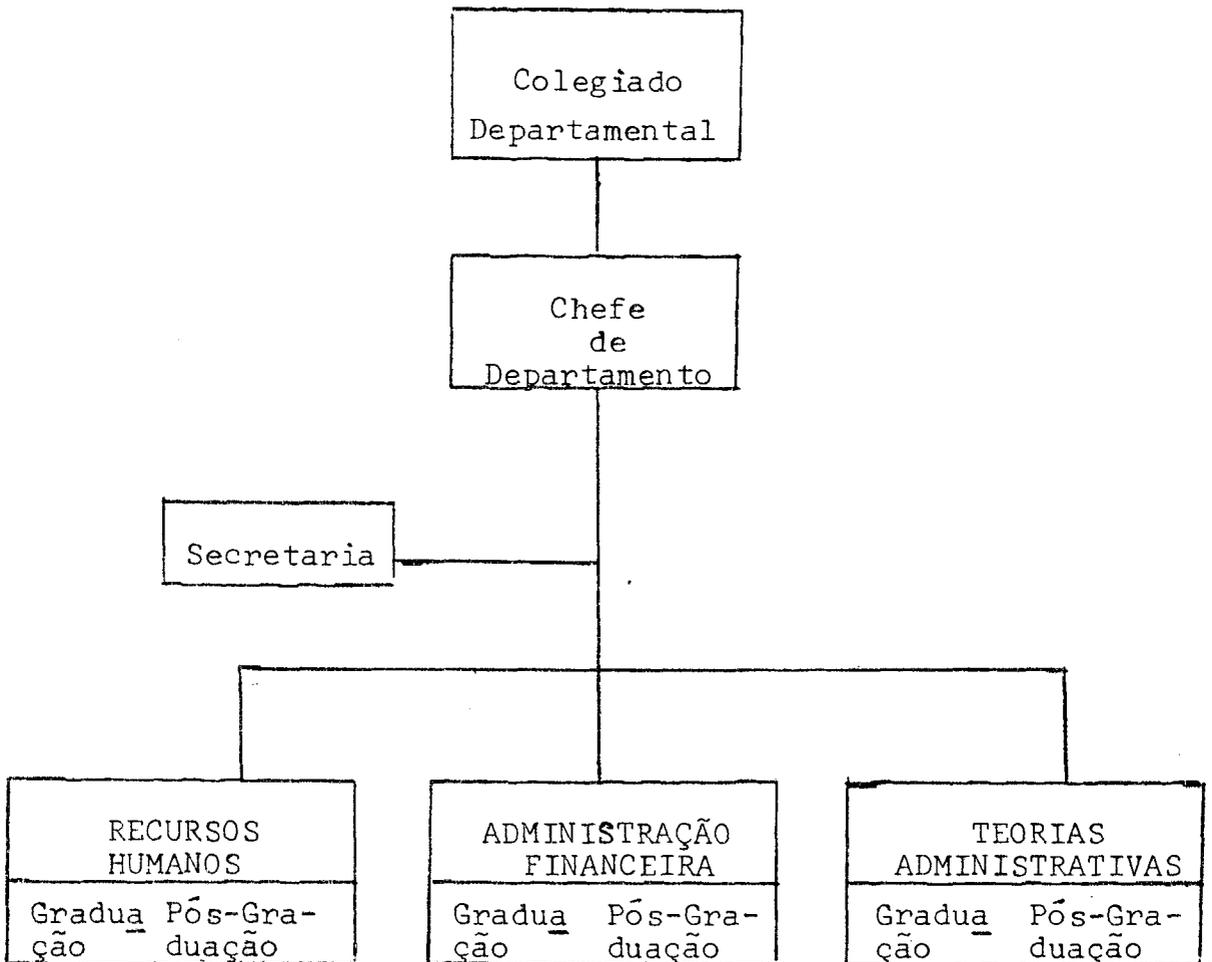


ILUSTRAÇÃO Nº 21

ORGANOGRAMA DA ESTRUTURA DEPARTAMENTAL



7.3.2 - Departamento com profissionais de áreas distintas

No segundo caso, para se ter Departamentos integrados, ou seja, congregando profissionais de setores distintos, embora que de mesmas áreas de conhecimento, faz-se necessário ter como principais elementos balizadores desta decisão as seguintes metas:

- Por que e para que juntar profissionais de áreas distintas ?
- Que objetivos práticos poder-se-ão atingir com estas conjugações?

A vantagem de congregar profissionais de áreas distintas em um mesmo Departamento parece se justificar na possibilidade de viabilizar articulações benéficas, para um profícuo trabalho no raio de ação departamental, e na possibilidade de se adequar os programas de algumas disciplinas de forma compatível com o enfoque desejável para cada curso.

As respostas às duas indagações acima mencionadas justificam amplamente a facilidade de viabilizar o trabalho departamental no âmbito geral de sua atuação.

Por exemplo, imagine-se que em um Departamento de História, além dos professores de História, que deveriam existir ali em maior quantidade, contasse ainda com 2 ou 3 economistas, 2 ou 3 geógrafos e outros cientistas sociais que tenham suas atividades direta ou indiretamente relacionadas à área de História. Provavelmente iria melhorar o padrão de ensino, com

programas mais coerentes em termos de enfoque para os diversos cursos onde existem disciplinas da área de História, mas carecem de enfoque específico, não compatível com aquele tradicionalmente visto nos Departamentos de História.

Por exemplo, disciplinas tais como: História do Desenvolvimento Econômico, História das Doutrinas Econômicas, História do Pensamento Econômico, História Econômica e Administrativa do Brasil, História do Desenvolvimento Econômico e Social do Brasil, etc. seriam melhor lecionadas por professores de Economia ou de História, de Administração ou de Sociologia? Tais professores deveriam estar vinculados aos Departamentos de História, Economia, Administração ou Sociologia?

No caso em questão, tanto poderiam estar lotados em um ou outro, posto que os docentes de mesmas áreas de conhecimento encontrar-se-ão vinculados a Departamentos cuja área tenha atuação mais destacada na universidade. O Departamento assim concebido, além de se apresentar com maior grau de articulação interdisciplinar, ainda poderia exercer as atividades que os núcleos de pesquisa vêm exercendo, possivelmente com amplas vantagens.

Voltando à conjunção de profissionais de áreas distintas de mesmo campo do saber, em um mesmo Departamento considere-se, por exemplo, que inconveniente existiria em se ter Departamentos onde estivessem juntos: médicos, psicólogos, dentistas, enfermeiros e assistentes sociais; ou economistas, sociólogos, administradores, advogados, contadores; ou qualquer outra combinação cabível de junção ou agregação de profissionais de áreas de conhecimento quaisquer. Até que ponto são tão rígidas as fronteiras do saber, que não permitem estas combina-

ções ?

Imagine-se quanta coisa de útil e desejável não poderia surgir a partir da junção de profissionais de diferentes Departamentos em torno de objetivos pré-estabelecidos.

Ressalte-se que nas duas alternativas apresentadas deve se ter em mente que tanto uma quanto a outra, se fundamentará com a existência de grupos cujas propostas sejam respaldadas nas necessidades de se trabalhar em consonância com as diretrizes da política adotada pela universidade.

Por último, e ainda tomando por referência as alternativas apresentadas, o que se defende é que o sucesso da ação departamental está no grau ou capacidade de articulação que ele venha a desenvolver. No primeiro caso, sendo os Departamentos formados com profissionais de áreas específicas, esta articulação deve ser promovida através de mecanismos a serem criados nos próprios Departamentos; e no segundo, as articulações já existem na forma como os mesmos são concebidos.

Recomenda-se cuidados especiais para os trabalhos de reorganização departamental em qualquer dos casos aqui sugeridos. Estes cuidados prendem-se às disciplinas, posto que ao se reorganizar Departamentos, deve-se ter em mente a possível existência de disciplinas dispersas em outras unidades que, em atenção às filosofias de reorganização, deveriam ser realocadas independentemente da lotação de profissionais.

7.4 - Síntese

Como se pode constatar, o Departamento na atual estrutura ainda não vem correspondendo em sua plenitude aos anseios pretendidos pela Reforma Universitária. Algumas razões da ineficácia da estrutura universitária considerada no seu todo, dizem respeito exatamente aos pontos de estrangulamento que ainda sobreexistem nos órgãos que a compõem. Considerando-se que o Departamento é um dos órgãos de vital importância da estrutura universitária recaíram nas análises destes pontos de estrangulamento, o ponto de partida para correção das atitudes departamentais. Destas análises, inferiu-se pela apresentação de uma estratégia de reestruturação de sua ação, onde duas alternativas de composição foram apontadas.

A par disso, algumas distorções nas atitudes departamentais também foram citadas, sendo inclusive dados exemplos destas ocorrências. Cabe agora, para completar o que se analisou neste capítulo, efetuar uma listagem dos principais aspectos aqui abordados, que reclamam por correções imediatas, para a melhor fluidez da operacionalidade departamental:

1. Definição de critérios coerentes e lúcidos para sua composição.
2. Geração de mecanismos que possibilitem uma maior interação e integração inter-departamental, com as diversas áreas de conhecimento em que atua a universidade.
3. Reuniões periódicas com coordenadores de cursos e representações estudantis para acompanhamento das atividades dos docentes e renovação, reformulação ou atualização dos currículos:

4. Disponibilidade de recursos materiais (equipamentos e instalações);
5. Capacidade de gerar mecanismos de articulação inter e extra universidade; e ,
6. Maior autonomia departamental.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

8.1 - A Universidade e o Desenvolvimento Sócio-Econômico

O poder multiplicador da universidade em colocar para fora de suas fronteiras uma quantidade cada vez maior de profissionais dos mais variados campos do saber tem se verificado num crescente extraordinário nos últimos anos, sobretudo pela perpetuidade dos cursos tradicionais, criação de novos cursos, bem como pelo estímulo à pós-graduação tanto "Stricto" quanto "lato-sensu."

Em contrapartida, o mercado aberto à mão-de-obra qualificada em países subdesenvolvidos como o Brasil, não tem crescido de forma paralela a esta capacidade geradora de formação de profissionais qualificados, acirrando desta forma a concorrência e deixando desempregados boa parte dos que ingressam neste mercado. Ora, como suas portas são muito estreitas, a massa desempregada que a ele afluí é a cada dia engrossada por um contingente novo que quer transpô-la e se vê preterido, às vezes por falta de amparo político e em sua grande maioria por incapacidade ou incompetência.

Por outro lado, aqueles que ora se encontram nessa situação esquecem-se que:

- a) Durante o período de estudantes, não atinavam para a responsabilidade e a relevância de uma boa formação profissional que lhes possibilitaria, ou ao menos facilitaria o acesso a estes mercados;
- b) Durante seus cursos não adotaram uma postura responsável e séria ante às perspectivas futuras de seu aproveitamento; e

c) Alguns deles nem sequer divisaram a possibilidade de um dia, após formados, se depararem diante de uma concorrência para poderem exercer suas profissões.

Estes profissionais, quando repelidos ou ante às vicissitudes características a países subdesenvolvidos, no que tange a absorção de profissionais qualificados, tornam-se frágeis, impotentes e frustrados na consecução de seus ideais, culpando a universidade por seus fracassos e frustrações.*

Desse jogo de cumplicidade, onde universidade e sociedade se entrechocam, cabe uma urgente tomada de consciência dos papéis da universidade, ante às esperanças e expectativas que a sociedade nela deposita, procurando redefinir seus objetivos e se aproximar mais da sociedade, discutindo e sentido como seus os problemas daquela; e, a sociedade através daqueles que ingressam nas universidades, procurando entender que não existe ali uma "fábrica de milagres".

Se se entender a universidade pela natureza das pessoas que nela militam ou transitam, sente-se que a mesma tem como uma de suas maiores responsabilidades a de arregimentar e racionalizar esforços no sentido de promover o bem-estar social nos mais variados campos de sua atuação. A forma pela qual isso pode ser conseguido é um desafio que deve sempre estar presente naqueles que as dirigem e as querem cômicas de suas finalidades. No que tange ao papel e objetivos das universidades, cabe a seguinte indagação: O que tem feito a universidade pela sociedade brasileira, quer a nível nacional, regional, estadual, municipal ou mesmo local?

Para o autor, em todos estes níveis, os desafios permanecem vivos e cada vez mais agudos e angustiantes. A nível

* Observe-se no entanto, que os itens a, b e c aqui apresentados foram em muitos inviabilizados pelo clima reinante com a implantação da reforma. Ver . p. 71

nacional, hoje, o Brasil, é um país que a despeito de rico pelas dádivas da providência, ainda não conseguiu exterminar de seu convívio o espectro do subdesenvolvimento. Conta ele com uma dependência tecnológica quase que absoluta; sua balança de pagamento registra déficit extraordinário, a dívida externa eleva-se a níveis nunca vistos, configurando assim um estado de total dependência; a fome, a miséria, o analfabetismo, o desemprego disfarçado ou subemprego fazem parte de seu cotidiano e clamam por soluções.

A nível regional, destaque-se as disparidades existentes entre as regiões; a má distribuição dos produtos agrícolas; a concentração da renda no processo de industrialização — sobretudo no Nordeste; a comercialização dos produtos agrícolas; as secas e cheias periódicas vitimando centenas ou milhares de famílias, deixando-as ao desabrigo.

A nível estadual e municipal, outros problemas de grande envergadura existem. Casos típicos são o menor marginal, a delinquência, a criminalidade, os assaltos à mão armada, e tantos outros que citá-los seria o mesmo que açular um desfile de miséria.

Até que ponto compete à universidade procurar solução ou dividir com os dirigentes dos mais variados níveis da hierarquia governamental, a responsabilidade pela atual situação em que se encontra o país ?

Como meio de promover uma maior integração é dever da universidade abrir suas portas, transformando-se em um Forum permanente de debates destes problemas.

De que forma isso poderia ser feito ?

Entende o autor, que a iniciativa deveria partir dos dirigentes universitários, através de suas sub-reitorias, pró-reitorias ou decanatos para Assuntos de Extensão, Comunitários ou outros órgãos similares, devendo convidar, conclamar e estimular os integrantes da sociedade a trazerem seus problemas — de ordem social — para serem discutidos dentro das universidades. Aí poderiam comparecer semanalmente e/ou quinzenalmente, representantes da comunidade, prefeitos, governadores, políticos de quaisquer partidos, vereadores desde os dos mais modestos municípios aos da capital, senadores eleitos ou biônicos, ministros, etc. A apresentação dos problemas e as possíveis soluções seriam estudadas e dadas a conhecer em forma de anais, depois de submetidas à análise detida e profunda por parte de especialistas em cada área. Os estudos destes problemas deveriam ser feitos por uma comissão integrada por membros das universidades de outras instituições governamentais e da iniciativa privada.

Não se entenda pelo exposto, estar-se responsabilizando a universidade pelo subdesenvolvimento da nação. Se se pensar bem, nem sequer existiriam universidades, se não fossem os homens que as fizeram. As políticas espúrias que lhes foram impostas no decorrer de toda sua existência, é a quem, em última instância, caberia a responsabilidade da letargia e apatia congênita da quase totalidade das universidades brasileiras.

Neste sentido, atente-se ao que diz Darcy RIBEIRO (1975:102):
"A precariedade do sistema de educação superior da região é o reflexo do fracasso de nossas sociedades no acompanhar o desenvolvimento do mundo moderno — fracasso compartilhado pelas universidades — não são passivamente mas, com responsabilidade capital. Não se pode esquecer que nelas se formaram e continuam a

se formar as camadas dirigentes e técnicas latino - americanas, condutores de seus povos pelo beco sem saída do subdesenvolvimento. Tampouco se pode esquecer que ali estuda a juventude que as substituirá; seja para amargar-se na submissão e no atraso, seja para atuar como agente da transfiguração de seus povos."

Mais adiante o mesmo autor, justificando a incapacidade e atitude impotente da universidade ante os problemas humanos e sociais, assim se expressa: "A própria formação humanística dos estudantes, a configuração da imagem que têm do mundo contemporâneo, e sua informação sobre as alternativas de atitudes ante os problemas humanos e nacionais, não podem ser proporcionadas pela universidade. É por outros meios estranhos a ela, que o estudante tem oportunidade de fazer-se cidadão de seu povo e homem de seu tempo. Tudo isto significa, em síntese, que o que se supõe ganhar com a política elitista é perdido em virtude de constrições estruturais que somente admitem uma simulação grotesca dos ideais professados de aperfeiçoamento do saber."¹

Com relação ao exposto, alguns haveriam de perguntar o que têm haver sistemas flexíveis com o que está sendo ventilado? E o Departamento ?

No 3º capítulo, citou-se o regime de créditos como recurso de profundo significado, para o qual não haviam atentado os dirigentes das universidades brasileiras. Ainda naquele capítulo, foi referida a capacidade que tem este regime em permitir que se ajuste ou adapte os currículos dos cursos às nossas realidades, necessidades e interesses. Como exemplo típico desta viabilidade e da relação existente entre o que está sendo

1. REIBEIRO, Darcy (1975:120).

ventilado e o regime de créditos apontou-se para as diretrizes, objetivos e política adotada pela Universidade Federal da Paraíba.

Neste sentido, é notório que a política adotada naquela universidade, vem conseguindo resultados razoáveis no tocante ao auxílio à problemática local e quiçá a nível regional.

Pelo aqui apresentado infere-se que o regime de créditos (sistema flexível) é o que mais viabiliza a liberdade acadêmica e a democracia pedagógica, constituindo-se em instrumento valiosíssimo, quando bem utilizado.

Quanto ao Departamento, convém ressaltar que a falta de mecanismos que gerassem uma maior interação e integração, foi tido como um dos pontos de estrangulamento que têm resultado na ineficácia da estrutura universitária.

Mais adiante, salientou-se a necessidade de um aumento de interação, devendo esta ser efetivada como extrapolação da ação da universidade, concitando-a a ligar-se mais à sociedade. Através deste intercâmbio, por certo que se beneficiariam sociedade e universidade. A última enriquecendo-se em assuntos de ordem prática, dando maior dimensão e realidade às discussões institucionais, aumentando as linhas de pesquisa, etc. e a primeira com alternativas mais estudadas, pesquisadas e discutidas antes de decidir-se por soluções apressadas.

8.2 - O Desempenho da Atual Estrutura Universitária

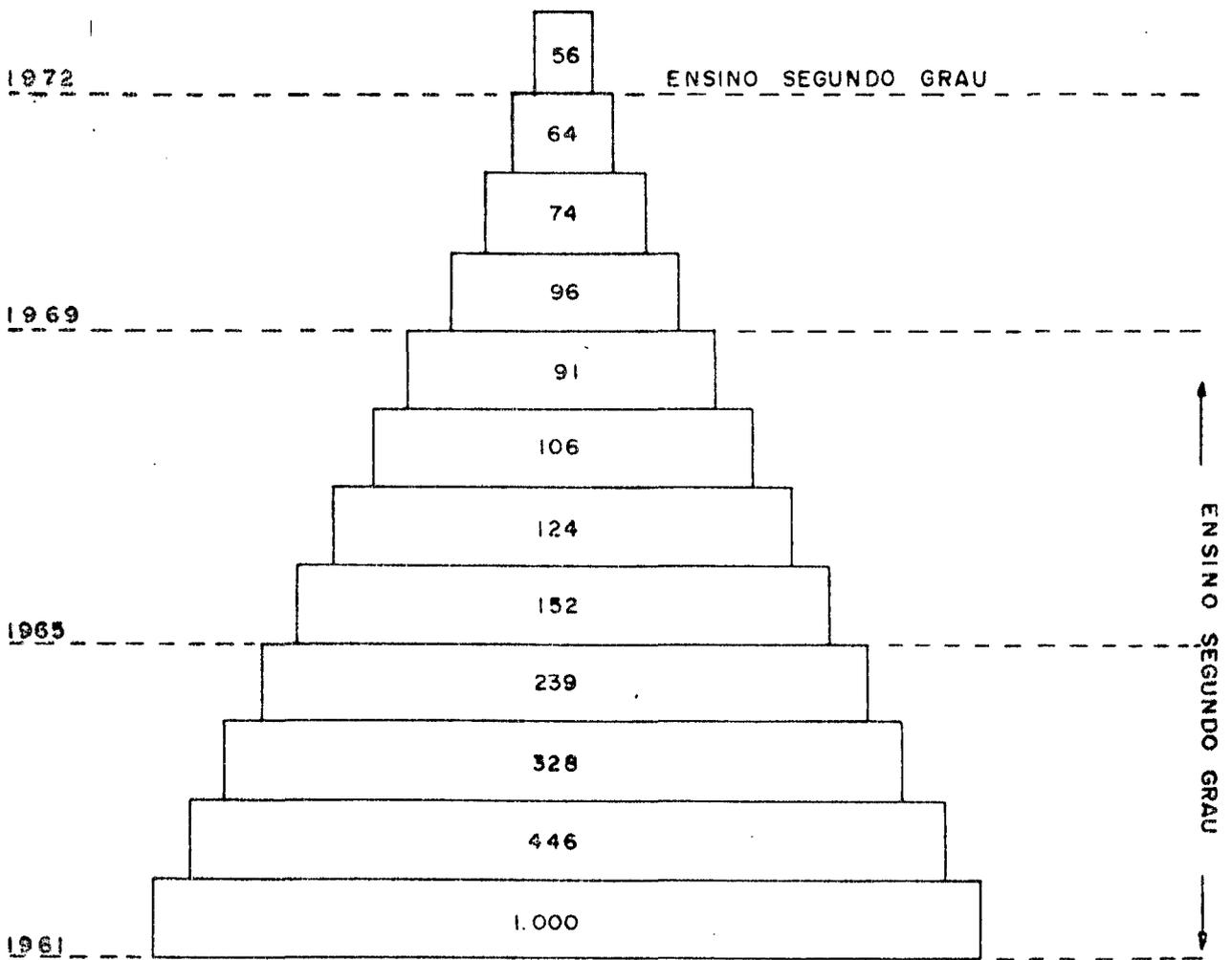
No que respeita ao desempenho da atual estrutura universitária, inúmeras são as críticas dirigidas ao seu produto. No entanto, aquelas relativas à má formação profissional têm surgido com alguma frequência. É forçoso reconhecer-se que isso tem contribuído para que o Brasil continue um país sem tradição cultural, embora etnicamente rico; dependente de tecnologia, técnicas, estratégias e modelos de desenvolvimento, mesmo dispondo de um potencial invejável de recursos naturais, plenamente facultáveis à aplicação de uma tecnologia autóctone. Tal tecnologia deve ter a universidade como principal fonte e o Departamento como fonte de viabilidade.

Dispõe-se de um número razoável de escolas primárias e secundárias, de programas tipo Projeto Minerva, MOBIL e Supletivos de 1º e 2º graus e, no entanto, registra-se no Brasil um elevado índice de analfabetismo. Apenas 1% de sua população frequenta os corredores das universidades. De 1.000 alunos que ingressaram no ensino de 1º grau em 1961, apenas 56 atingiram as universidades. Considerando que nem todos chegam a concluir algum curso superior, pode-se ter uma idéia do número real dos que se formam, subtraindo-se destes 56 aproximadamente 2 a 3%, correspondente a evasão a nível de universitário que não concluem seus cursos (ver pirâmide educacional a seguir apresentada).

Para que se tenha uma idéia da defasagem existente entre o número de matriculados e graduados em 1974, observe-se as ilustrações 23 e 24. Para um número de matrículas que se aproxima de 580 mil, apenas cerca de 76 mil se graduavam.

ILUSTRAÇÃO Nº 22

PIRÂMIDE EDUCACIONAL⁸ - BRASIL (1961 - 1972)

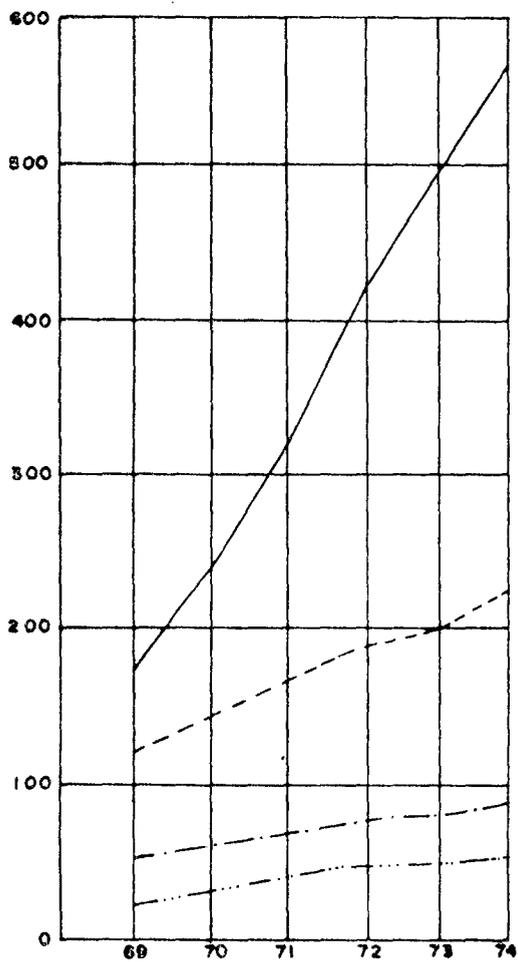


⁸ RIBEIRO, Nelson de Figueiredo. Administração Acadêmica e Universitária. Rio de Janeiro, Ed. Livros Técnicos e Científicos S. A. 1977. P. 110.

ILUSTRAÇÃO Nº 23

ENSINO SUPERIOR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA
EVOLUÇÃO NACIONAL - BRASIL 1969 / 1974

EM 1.000 MATRÍCULAS



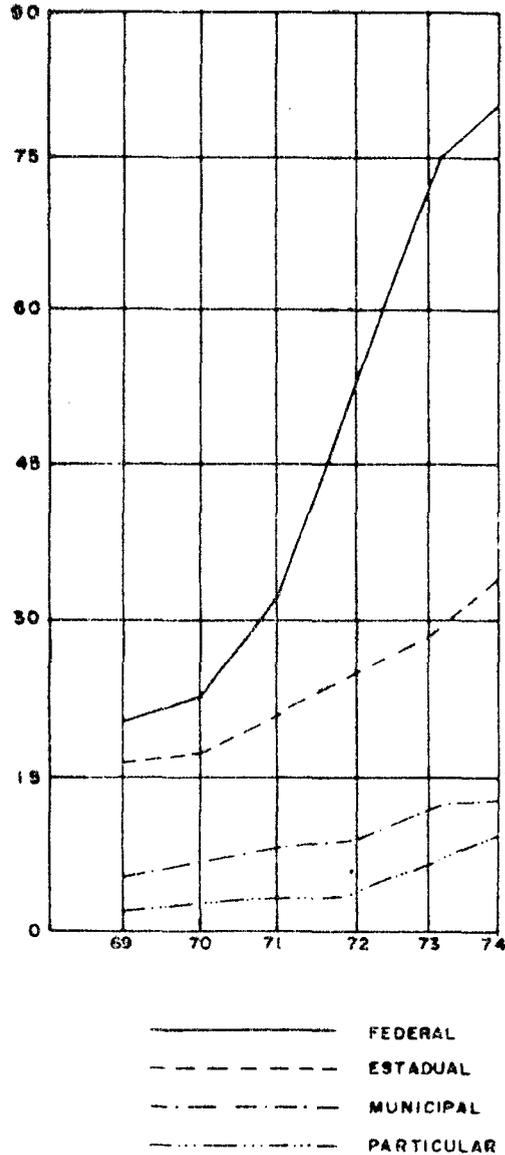
—————	FEDERAL
- - - - -	ESTADUAL
— · — · —	MUNICIPAL
· · · · ·	PARTICULAR

Fonte: Pesquisa Direta CODEAC/DAU
Educação Brasileira, Revista do CRUB - Ano I, Nº 1
Brasília, Janeiro/Abril - 1978. P.100

ILUSTRAÇÃO Nº 24

ENSINO SUPERIOR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA
EVOLUÇÃO NACIONAL - BRASIL 1969 / 1974

EM 1.000 GRADUADOS



FONTE : PESQUISA DIRETA - CODEAC / DAU

EDUCAÇÃO BRASILEIRA, REVISTA DO CRUB - ANO I, Nº 1

BRASÍLIA, JANEIRO / ABRIL - 1978 P-100

Ainda em 1974, para uma população de quase 100 milhões de habitantes, apenas 897.200 matriculavam-se nas universidades brasileiras, somando-se o ensino público e privado (ver ilustração nº 25).

Isso, sem se falar nas vagas ociosas que contribuíam para agravar ainda mais o panorama nebuloso em termos educacionais brasileiro. Em 1974 existia no Brasil uma variação entre 4 a 59% destas vagas, por áreas de conhecimento (ver ilustração nº 26), distribuídas por região geográfica, conforme demonstra a ilustração nº 27. Hoje, com 70% das IES do país sendo particulares, é de se prever que - embora não se tenha dados recentes sobre tais vagas -, o quadro geral não parece haver se modificado tanto.

Toda essa situação resulta, em grande parte, de uma utilização incipiente dos meios e recursos que estão à disposição do sistema.

Com vista ao exposto, é oportuno lembrar-se que tendo a universidade sido concebida como órgão disseminador do saber e dotada de capacidade e competência para atuar no ensino, pesquisa e extensão, alguma coisa não deve estar funcionando bem nessas organizações visto que, justamente na área em que ela atua é onde existem as maiores distorções. Daí a sugestão de uma redefinição não nos objetivos, mas na consecução destes, ou seja na maneira de atingí-los.

Como poderia isso ser conseguido?

Aplicando critérios coerentes aos órgãos que irão compor a estrutura universitária, contudo, estes critérios deverão estar em sintonia com as diretrizes, política e objetivos da universidade, viabilizando assim sua ação em termos de ensino e pesquisa.

ILUSTRÇÃO Nº 25

BRASIL - MATRÍCULA NO ENSINO SUPERIOR

INSTITUIÇÕES DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVA	UNIVERSIDADES				ESTABELECEIMTOS ISOLADOS					TOTAL		
	1965 ^{†*}	1971 ^{**}	1973 [*]	1974	1965	1971	1973	1974	1965	1971	1973	1974
Ensino Público	71.821	197.038	233.326	249.717	15.766	55.225	83.682	96.955	87.587	252.263	317.008	346.672
Ensino Privado	26.081	74.349	126.086	142.840	42.113	234.785	368.143	407.688	68.194	309.134	494.229	510.528
T O T A L	97.902	271.387	359.412	392.557	57.879	290.010	451.825	504.643	155.781	561.397	811.237	897.200

Fonte: Pesquisa Direta - Catálogo Geral das IES - CODEAC/DAU/MEC

** Fonte.- Estatística da Educação Nacional - 60/71

SEEC/MEC

Educação Brasileira, Revista do CRUB Ano 1, Nº 1

Brasília Janeiro/abril - 1978 p. 101

ILUSTRAÇÃO Nº 26

VAGAS OCIOSAS POR ÁREAS DE CONHECIMENTO - 1974

ÁREAS DE CONHECIMENTO	Nº DE CURSOS	VAGAS OCIOSAS ABSOLUTO	%
Ciên. Biol. e Medic.	390	4.189	5
Ciên. Ex. Tecnol.	834	11.355	15
Ciên. Agrárias	59	14	-
Ciên. Humanas	1.501	44.851	59
Letras	502	12.676	17
Artes	183	3.423	4
T O T A L	3.209	76.498	100

Fonte:

EDUCAÇÃO BRASILEIRA - Revista do CRUB-Ano 1, nº 1
Brasília, Janeiro/Abril - 1978 p. 107.

ILUSTRAÇÃO Nº 27

PESQUISA VESTIBULAR - 1974

VAGAS OCIOSAS - BRASIL E UNIDADES DE MAIOR INCIDÊNCIA

ESPECIFICADO	Nº DE CURSOS	%	VAGAS INFORMADAS	%	VAGAS OCIOSAS	%
São Paulo	1.025	32	134.915	44	56.367	74
Dist. de Capital	-	-	72.794	-	26.250	-
Minas Gerais	404	12	27.887	9	7.141	9
Dist. de Capital	-	-	10.298	-	1.405	-
Rio de Janeiro	407	13	36.136	12	2.076	6
Dist. de Capital	-	-	30.555	-	2.078	-
Sub-Total	1.836	57	198.938	65	68.054	89
BRASIL	3.209	100	304.887	100	76.493	100

Fonte:

EDUCAÇÃO BRASILEIRA - REVISTA DO CRUB-Ano 1, nº 1
Brasília, Janeiro/Abril - 1978 p. 107.

Sem que se queira ser niilista, a única solução para fazer da universidade um órgão vivo e sensível às necessidades e anseios do povo brasileiro será através dos critérios de estruturação dos mais diversos organismos que a compõem, fazendo-a ascender através das escalas das necessidades de Maslow, até atingir a auto-realização, no caso, configurada na sua auto-afirmação, importância, prestígio e atuação intensa na vida econômica, política e cultural do país.

8.3 - Sugestões

Antes de concluir este trabalho, deixar-se-á uma listagem de sugestões julgadas de relevância ao assunto abordado, ao enfoque que se deu ao tema escolhido e à proposição apresentada.

Tais sugestões visam emprestar uma contribuição ao sistema educacional no que concerne à sua estruturação a nível de 3º grau.

1. Implantação lenta e gradativa da liberdade curricular, configurada através de:

- a) Redução no percentual de disciplinas obrigatórias de 75 para 50%;
- b) Aumento do leque de disciplinas à disposição do aluno, permitindo que o mesmo possa cursar inclusive disciplinas de outras áreas que não a sua;
- c) A escolha ou definição por qualquer curso, devendo ser feita após o 2º ou 3º semestre, de conformidade com seu desempenho.

2. Formação na universidade de uma consciência de responsabilidade para com sua comunidade, para com o estado e para com a nação, integrando-a mais com a sociedade e implantando nela um forum aberto e permanente de debates.

3. Ajustar seus currículos aos interesses e necessidades nacionais, regionais ou estaduais.

4. Oferecer línguas estrangeiras em maior número de alternativas e como atividade extra-curricular.

A alusão feita no terceiro capítulo no item "Sistema Rígido versus Sistema Flexível" a não obrigatoriedade de uma língua estrangeira nos currículos, tinha como premissa, a seguinte assertiva: Ninguém perde nada por não saber inglês, francês, espanhol, russo ou japonês. Entretanto alguém pode ganhar muito em saber uma língua qualquer, seja ela qual for. Por isso mesmo, não se está sendo, contrário, nem pretende-se apregoar a extição de línguas estrangeiras no âmbito das universidades. Não deve ser entendida neste sentido a argumentação contrária à obrigatoriedade de línguas nos currículos dos cursos como atitude niilista.

É necessário atentar-se para o significado da existência delas nas universidades brasileiras, sobretudo em época de integração maior como a que ora se vive, em que os entendimentos, convênios, auxílios e intercâmbios culturais com o exterior são evidências que ganham vulto a cada dia.

Por outro lado, se observada a obrigatoriedade de disciplinas, sob outra ótica, ver-se-á que se as disciplinas necessárias e até indispensáveis à formação profissional, sofrem críticas pelo fato de serem impostas, negando assim o caráter

de liberdade ou flexibilidade dos currículos, em nome de uma maior facilidade administrativa. Imagine o que não se pode dizer com a inclusão de línguas estrangeiras, EPB, Educação Física etc., além das outras obrigatórias. Apenas com referência à língua estrangeira prestar-se-á um esclarecimento: Entende-se que a importância de determinadas línguas para as pessoas têm interesses e necessidades distintas. Partindo deste pressuposto, torna-se bastante tendenciosa a oferta de inglês ou francês como opção única. De outro lado, a maneira como estes cursos são ministrados, para turmas de 40, 50 e até mais alunos, em apenas um ou dois semestres, além de não permitir que o aluno adquira qualquer embasamento, ainda lhe rouba o tempo que poderia estar dedicando a outras disciplinas que lhes fossem de maior interesse.

De tudo isso, conclui-se pela evidência da necessidade de de uma língua qualquer, mas, tal evidência surge como formas de manifestações de interesses em graus distintos. Daí, a solução mais recomendável para o atendimento ao problema da língua estrangeira em nossas universidades ser oferecê-las como atividades extra-curriculares, e, para turmas de 20 a 30 alunos, no máximo, na medida do possível em uma maior quantidade de opções. Ao invés dos tradicionais inglês ou francês, seria de bom alvitre oferecer-se também espanhol, alemão, italiano, etc., tão usados nas bibliografias.

Provavelmente tal medida resultaria em dois fatos que a princípio poderiam ser considerados como negativos, quais sejam:

- a) o desaparecimento da língua estrangeira como disciplina, exceto para os cursos de letras; e

- b) poucos alunos se inscreveriam nos cursos oferecidos como atividades extra-curriculares, principalmente naquelas diferentes de inglês ou francês.

Certamente isto é fruto de um condicionamento que foi imposto e que para se mudar esta mentalidade são necessários os novos estímulos, um novo posicionamento do aluno em relação à necessidade do domínio de uma língua estrangeira qualquer, e sobretudo ter-se presente uma nova dimensão de uma realidade mais ampla em termos de conhecimentos de idiomas que se está começando a viver nas universidades brasileiras.

Por certo que os estímulos emprestados pelos programas de pós-graduação e as bibliografias a serem consultadas, contando de livros em espanhol, francês, alemão, italiano, etc., induzirão aos poucos os alunos ao caminho alternativo dos cursos extra-curriculares. Acrescente-se a isso as oportunidades surgidas através dos intercâmbios culturais, configuradas geralmente por meio de bolsas de estudo para cursos nos mais diferentes países, desde a América do Sul ao Oriente Médio.

Além disto, a manifestação da escolha espontânea, partindo da livre vontade dos alunos, configura ou retrata, com maior fidedignidade, a real e gradativa melhora no nível destes.

5. Todo professor de pós-graduação deve ministrar aulas na graduação, a, no mínimo, uma turma. Essa medida objetiva:

- a) Elevar o nível da graduação;
- b) Promover uma maior integração entre graduação e pós-graduação, permitindo inclusive que se aplique na graduação atividades hoje inerentes as pós-graduações como os trabalhos em grupo, seminários, preparação e apre

sentação de aulas por parte de alunos, etc;

- c) Evitar a elitização do ensino de pós-graduação; e
- d) Aproveitar mais os professores da pós-graduação, evitando contratações desnecessárias que somente têm onerado os orçamentos das universidades.

6. Passar para o Departamento a responsabilidade dos serviços de orientação pedagógica de natureza mais individual e de pequenos grupos. Tutoria e acompanhamento discente.

7. Montagem de grupos de investigação permanente para atuar de forma integrada entre graduação, pós-graduação e intercâmbio, na base de linhas temáticas de produção científica e de seminários permanentes e periódicos, visando o desenvolvimento científico no âmbito de disciplinas ou de métodos e temas de pesquisa.

8. Os chefes de Departamento e coordenadores de curso devem promover reuniões periódicas com alunos dos cursos mais ligados aos respectivos Departamentos, visando basicamente:

- a) um melhor conhecimento do que está sendo transmitido;
- b) o que os alunos desejam e necessitam em termos de conhecimentos.

Tais reuniões poderiam ser feitas nas próprias classes ou em salas de reuniões e teriam dupla finalidade. Ao tempo em que permitiriam aos alunos maior liberdade de expressão e responsabilidade pelo seu aprendizado, facultariam ainda o exercício do diálogo e uma vigilância sobre os professores na transmissão de conhecimentos.

Embora inicialmente estas medidas não surtiram o efeito desejado, é de se prever que os alunos as recebam com

desconfianças e restrições - certamente a frequência da aceitabilidade de suas críticas e sugestões, deverá imprimir uma mudança de comportamento, fazendo com que dentro de pouco tempo, eles se sintam mais seguros. Destarte, tal medida resultará em uma maior responsabilidade e seriedade tanto de parte de alunos quanto de professores.

8.4 - Conclusão

Face à temática que se acabou de abordar encontrar-se em um contexto bem mais amplo, que é a própria conjuntura, consideradas as diversas nuances nela existentes, fica a certeza da necessidade de incluir-se outros parâmetros para uma melhor avaliação do sistema e de seu funcionamento.

No entanto, as análises aqui empreendidas permitem, ao autor, concluir que, se buscadas no passado das universidades brasileiras as razões do obscurantismo de seu sistema educacional, encontrar-se-ão as evidências que conduziram estas universidades ao atual estágio em que ora se encontram.

Quando observada pelo prisma histórico, vê-se que a universidade brasileira nasceu sob o signo da improvisação e amadureceu por força da desavença, dos interesses espúrios, das contradições políticas, e das adaptações inadequadas, que refletem os diferentes momentos da vida nacional.

O que se tem hoje, no Brasil, é uma universidade inteiramente dependente, frágil e que fica a mercê do que se está desenvolvendo fora de suas fronteiras em termos de renovação nos métodos de ensino e pesquisa. Débil e agonizante administrati

vamente, total e estreitamente dirigida por determinações emanadas do MEC, CFE e DASP. Quase inoperante em termos de produção científica, em quaisquer dos campos de conhecimento em que atua e forma profissionais. Estéril na renovação de seus quadros por falta de liberdade de ação, má remuneração, falta de tradição nas funções para a qual foi concebida e, sobretudo, por falta de condições de trabalho.

À guisa de conclusão, fica a confiança no futuro das IES do Brasil, espera-se que melhores dias estejam reservados à até então apocalíptica conjuntura educacional brasileira.

Confia, o autor, que as novas políticas traçadas sejam pensadas e repensadas antes de postas em prática, pois, um erro na execução é mais prejudicial que admitir-se falhas na concepção.

Espera-se que, os estímulos aos programas de pós-graduação ao invés de sacrifícios à graduação como via de regra, vem acontecendo em boa parte das universidades brasileiras, sirvam de motivação e levem a reboque a graduação, elevando seu nível.

Deseja-se, veementemente, ver as universidades brasileiras adotarem políticas mais compatíveis com os interesses e aspirações nacionais, coerentemente com seu prestígio, fazendo-se, assim, cada dia mais merecedora e digna da confiança que a sociedade lhe confere.

Enfim, espera-se ter em um futuro não muito distante uma universidade brasileira que sirva como ponto de referência, balizador; paradigma e termômetro do progresso nacional, e nunca em "muro das lamentações" da mediocridade, da incapacidade; da vergonha, das políticas espúrias, dos desígnios obscuros e passarela para aspirações mesquinhas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 - ALBUQUERQUE, Lynaldo Cavalcanti de. Universidade e realidade brasileira. UFPb, Ed. Universitária, 1979.
- 2 - ASHBY, Eric. Adapting universities to a technological society.
- 3 - ATCON, Rudolph P. Administração integral universitária. Rio de Janeiro, MEC/DAU/PREMESU, 1974.
- 4 - CHAGAS, Valnir. O Departamento na organização universitária, IPEA/UFPa, Ed. Universitária, 1977.
- 5 - CRUB, ANAIS DA XXVI REUNIÃO PLENÁRIA DO CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS, Campo Grande, MT, 1978. Mimeografado.
- 6 - Decreto-Lei Nº 53, de 18 de novembro de 1966.
- 7 - Decreto-Lei Nº 252, de 28 de novembro de 1967.
- 8 - ESTUDOS E DEBATES/1. O sistema universitário e a sociedade brasileira. Brasília, CRUB, 1978.
- 9 - ESTUDOS E DEBATES/2. Educação Superior brasileira. Brasília, CRUB, 1979.
- 10 - Estatuto da UFSC, Ed. Universitária/UFSC. - 1979.
- 11 - Estatuto da UFPb, Ed. Universitária/UFPb. - 1978.
- 12 - FÁVERO, Maria de Lourdes de. A universidade brasileira em busca de sua identidade. Petrópolis, Vozes, 1977.
- 13 - FERNANDES, Florestan. A universidade brasileira: Reforma ou Revolução? São Paulo, Alfa-Omega, 1975.

- 14 - FINGER, Almeri Paulo. The role and functions of brazilian university presidents. George Peabody College for Teachers - Nasaville - USA - 1978.
- 15 - GARCIA, Walter E. Organizador. Educação brasileira contemporânea: Organização e funcionamento. São Paulo, McGraw-Hill, 1978.
- 16 - JAGUARIBE, Erlandsen Freitas. Projeto matríz curricular para administração acadêmica. UFPb, Ed. Universitária, 1978.
- 17 - _____ . A estrutura departamental da universidade brasileira: algumas considerações críticas. Trabalho apresentado no I CONGRESSO INTER-AMERICANO DE ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, Câmara dos Deputados, Brasília, 1979.
- 18 - Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- 19 - Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968. Lei da Reforma Universitária.
- 20 - LEITE, Rogério Cesar de Cerqueira. As sete pragas da universidade brasileira, 2ª edição, São Paulo, Duas Cidades, 1980.
- 21 - MEC - Avaliação da Reforma Universitária. v. II. Brasília, 1975.
- 22 - NUNES, Mauro P. O papel da universidade diante da dependência do Brasil no plano da tecnologia da administração, conferência, São Paulo, 1978.
- 23 - Parecer CFE Nº 3.226/74.
- 24 - Parecer CFE Nº 378/74.
- 25 - PINTO, Luiz Aguiar Costa. Desenvolvimento econômico e transição social, 3ª edição. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

- sileira, 1978.
- 26 - PROJETO, MEC/SUBIN/DAU/CRUB. O sistema Departamental na universidade brasileira. v.. 3, Brasília, 1974.
- 27 - RESOLUÇÃO CFE Nº 29, de 14 de junho de 1974-
- 28 - RESOLUÇÃO CFE Nº 07 de 29 de agosto de 1978.
- 29 - REVISTA VEJA, Abril cultural, São Paulo - SP.
- 30 - REVISTA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. CRUB, Ano I, Nº 1 janeiro / abril, Brasília, 1978
- 31 - REVISTA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. CRUB, Ano 1, nº 2, maio/agosto, Brasília, 1978.
- 32 - _____ CRUB, Ano, II, Nº 3, maio/agosto, Brasília, 1979.
- 33 - _____ CRUB, Ano, II, Nº 4, 1º semestre, Brasília 1980.
- 34 - RIBEIRO, Daróy. A universidade necessária. 2ª edição, - Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975.
- 35 - RIBEIRO, Nelson de Figueirêdo. "O Departamento na Organização Universitária" artigo publicado em IPEA/UBA, Ed. Universitária, 1977.
- 36 - _____. Administração acadêmica universitária. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1977.
- 37 - RUAS, Antonio G. O ensino Superior no Brasil e sua estrutura básica. Artigo publicado em Educação Brasileira. Contemporânea: Organização e funcionamento. São Paulo, Mc Graw-Hill, 1978.
- 38 - SANTOS, José Henrique. Seminário sobre o ensino superior. v. 2, Comissão de Educação e Cultura, Câmara dos Deputados, Brasília, 1977.

- 39 - TEIXEIRA, Anísio. Educação e o mundo moderno, 2ª edição, São Paulo, Saraiva, 1976.
- 40 - _____. Educação não é privilégio, 4ª edição, São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1977.
- 41 - UFPb, Guia de Matrículas, Ed. Universitária, 1978.
- 42 - UFPb, Relatório Geral - 1978, Ed. Universitária, 1979.
- 43 - UNIVERSIDADES. Union de Universidades de America Latina. Año II, nº 5, Buenos Aires, Francisco A. Colombo, 1961.
- 44 - UNIVERSIDADE E NORDESTE. Fundamentos da gestão Lynaldo Cavalcanti. UFPb, Ed. Universitária, 1979.
- 45 - VAHL, Teodoro Rogério. A privatização do ensino superior no Brasil - causas e conseqüências. Florianópolis, Santa Catarina, UFSC/Lunardelli, 1980.