

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**CENTRO SÓCIO ECONÔMICO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS E GESTÃO INSTITUCIONAL**  
**TURMA ESPECIAL UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO**

**TRAJETÓRIA E PERSPECTIVA INSTITUCIONAL:**  
**O CASO UEMA**

**LUIZ CELSO CUTRIM BATISTA**

**FLORIANÓPOLIS**

**2001**

**LUIZ CELSO CUTRIM BATISTA**

**TRAJETÓRIA E PERSPECTIVA INSTITUCIONAL:  
O CASO UEMA**

Dissertação apresentada, ao Curso de Mestrado em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial, para obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Nelson Colossi

Florianópolis, fevereiro de 2001

# TRAJETÓRIA E PERSPECTIVA INSTITUCIONAL: O CASO UEMA

**Luiz Celso Cutrim Batista**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre em Administração (área de concentração em Políticas e Gestão Institucional) e aprovada, na sua forma final, pelo Curso de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina.



Prof. Nelson Colossi, Dr.  
Coordenador do Curso

Apresentada à Comissão Examinadora integrada pelos professores:



Prof. Rolf Hermann, Dr.



Prof. Rudimar Antunes da Rocha, Dr.



Prof. Carlos Wolowski Mussi, Dr.

Florianópolis, fevereiro de 2001

## AGRADECIMENTOS

A Deus e à minha família pelo apoio para que essa caminhada se tornasse possível;

A todos os meus amigos e companheiros, que contribuíram de alguma forma, cuidando para que o desânimo não me alcançasse enriquecendo com opiniões e sugestões este trabalho;

Aos professores do Mestrado em Administração da UFSC, pela contribuição prestada na busca do novo saber, e aos funcionários do programa pela atenção com que trataram os meus problemas acadêmicos;

Ao Professor Doutor, Nelson Colossi, coordenador do Programa de Pós-graduação, e meu orientador no desenvolvimento deste estudo;

Aos entrevistados que participaram ativamente deste estudo, pela colaboração prestada, sem a qual esta pesquisa não seria concluída;

Às Universidades, Estadual do Maranhão e Federal de Santa Catarina, pelo apoio e comprometimento de ações que possibilitaram a realização deste curso.

*A Universidade não está fora da história de um país; tampouco é toda a história; mas por ela passa a história do país e do povo ela participa da história, da vida; neste sentido, é aspiração humana, tentativa, ensaio, verificação, drama e desenlace, tarefa comunitária, trabalho de homens que querem se expressar como homens; fato humano que nenhuma lei poderá abolir e que se expressará muitas vezes apesar da Lei. Ela é uma realidade que fala. Deixamo-la portanto, falar e tratemos de escuta-la não no que nos convém, mas no que ela quer nos dizer.*

Ernesto Leyendecker. *Universidad y dependencia.*

Aos meus pais (*in memoriam*)  
Elza e Antônio Batista, por terem  
me tornado a pessoa que hoje  
sou;

Às minhas irmãs, Iones, Glória,  
Ironeide, Ieda e Inilene, pelo amor  
que nos une;

À minha mulher, Zulmira, e  
meus filhos, Gustavo, Fábio e  
Marcus, sempre juntos no amor e  
tão próximos em afeto, com quem  
a convivência sempre me fez  
crescer.

## SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS.....	ix
LISTA DE SIGLAS.....	x
RESUMO.....	xi
ABSTRACT.....	xii
1 <b>INTRODUÇÃO</b>	01
1.1   Definição do tema	02
1.2   Objetivos	03
1.3   Justificativa	04
1.4   Organização do estudo	05
2 <b>METODOLOGIA</b>	06
3 <b>A UNIVERSIDADE COMO INSTITUIÇÃO SOCIAL</b>	09
3.1   Panorama da universidade brasileira	13
3.1.1 Período Colonial	14
3.1.2 Período Reino Unido	19
3.1.3 Período Pós-1930	26
3.1.4 Período Pós-1964	27
4 <b>AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA E SUAS DIMENSÕES</b>	32
4.1   Autonomia administrativa	32
4.2   Autonomia didático-pedagógica	36

4.3	Autonomia da pesquisa	42
5	A REALIDADE MARANHENSE E A PRESENÇA DA UEMA	49
5.1	O Estado do Maranhão	49
5.2	O Ensino superior no Maranhão	51
5.3	A presença da UEMA	56
6	MOMENTOS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO	61
6.1	Perspectivas	67
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
8	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75
9	ANEXO (Roteiro das entrevistas)	78



## **LISTA DE QUADROS**

Quadro n. 1 – Demonstrativo da Expansão da Universidade do Estado do Maranhão.....	61
---	----

## LISTA DE SIGLAS

- ALUMAR** – Consórcio Alumínio do Maranhão
- ANPED** – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEE** – Conselho Estadual de Educação
- CEFET** – Centro Federal de Educação Tecnológica
- CEPAL** – Comissão Econômica para a América Latina
- CEUMA** – Centro Unificado do Maranhão
- CFE** – Conselho Federal de Educação
- CVRD** – Cia Vale do Rio Doce
- FESM** – Federação das Escolas Superiores do Maranhão
- FINEP** – Financiadora de Estudos e Projetos
- GERES** – Grupo Executivo para Reformulação do Ensino Superior
- IES** – Instituição de Ensino Superior
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases
- MEC** – Ministério da Educação e dos Desportos
- PROCAD** – Programa de Capacitação de Docentes (do Sistema Educacional do Estado do Maranhão)
- PROGRAE** – Pró-Reitoria de Graduação e Assuntos Estudantis
- SOMACS** – Sociedade Maranhense de Cultura Superior
- SUDENE** – Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste
- UEMA** – Universidade Estadual do Maranhão
- UFC** – Universidade Federal do Ceará
- UFMA** – Universidade Federal do Maranhão
- UFSM** – Universidade Federal de Santa Maria
- UNIT** – Universidade da Terceira Idade

## RESUMO

A participação da universidade no desenvolvimento nacional constitui-se em um tema central, da teoria e da prática, na proposta de planejamento da política educacional brasileira. Essa perspectiva recebeu ênfase especial no período pós-64 e, principalmente, na década de 70, quando se desenvolveram planos globais e setoriais, onde o ensino superior foi destacado como fator estratégico do desenvolvimento nacional. Com base nesse contexto, este trabalho se propõe a analisar a trajetória e a participação da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, no processo de desenvolvimento local. Apresenta-se no primeiro capítulo uma visão geral sobre o conteúdo do trabalho, sua origem e seus objetivos. O segundo capítulo contempla considerações sobre a metodologia adotada neste estudo. O terceiro apresenta considerações sobre a Universidade como organização social e fornece uma panorâmica sobre a universidade brasileira nos seus mais variados períodos, abrangendo desde o período colonial, enquanto que no quarto capítulo procurou-se evidenciar aspectos da autonomia universitária e, suas dimensões, por considerá-la interface deste tema, estando sempre presente na grande maioria das discussões sobre a universidade como organização social. No quinto capítulo apresenta-se uma breve retrospectiva sobre a realidade maranhense, enfocando o ensino superior no Estado e a presença da UEMA na comunidade estadual. No capítulo seguinte procurou-se realizar uma análise sobre as falas dos entrevistados. E, para melhor compreender a participação da instituição, este trabalho evidencia as Inter-relações dos momentos da UEMA com suas próprias perspectivas. Finalmente, são apresentadas as conclusões que procuram evidenciar o papel atribuído à instituição no processo de desenvolvimento do Estado e os fatores que condicionaram essa participação.

**Palavras-chave:** desenvolvimento; organização; autonomia.

## ABSTRACT

The participation of the University in the national development constitutes a central theme in the theoretical and practical planning of Brazilian educational politics. This perspective has received special emphasis in the period post-64 and mainly in the 70', when global and sectorial planning was developed and higher education was understood as a strategic factor of the national development. Based on this context, the present study intends to analyze the institutional way and participation of the State University of Marana in local development. The first chapter presents a general view of the content of the work, its origins and objectives. The second chapter briefly considers the methodology adopted in the present study. Furthermore we have, in the third chapter, considerations about the University as a social organization and a general view of the Brazilian University and its various periods, since the Colonial period. In the fourth chapter are highlighted aspects of the University autonomy and its dimension by considering it the interface of this topic that is present in great part of discussions about the University as a social organization. In the fifth chapter, we have a brief review about the reality in *Maranhão*, focusing at the higher education in the State and the presence of UEMA there. The next chapter develops an analysis of the speech of the interviewed persons. Trying to understand better the participation of the institution, this work highlights the interrelations at different moments of UEMA and its perspectives. Finally, are presented the conclusions that emphasize the role attributed to the studied institution in the process of the State's development and the factors that lead to this participation.

**Keywords:** development, organization, autonomy.

# 1 INTRODUÇÃO

A universidade na sua longa história tem se caracterizado como uma instituição sócio-educacional-cultural que, mesmo sem fazer parte da Igreja ou do Estado, foi por eles reconhecida e, em grande parte, subvencionada. Essa relativa independência frente ao poder e, em particular, face ao Estado, sempre foi preservada nos regimes democráticos, mesmo em se tratando de universidades públicas. A universidade organiza seus próprios estatutos e escolhe ou participa coletivamente da escolha de seus dirigentes, o que não acontece em outras instituições públicas.

As figuras jurídicas das autarquias e fundações, criadas na administração pública, são inadequadas para configurar as relações muito específicas entre a universidade e o Estado, o que implica reconhecê-la como entidade jurídica *sui-generis*. O seu reconhecimento como entidade jurídica específica não é uma inovação, mas faz parte de toda a sua história. Isto não significa a ausência de controles públicos sobre ela, mas estabelece formas de controle diversos, pelo Estado e demais instituições da sociedade civil.

Tanto é assim, que na atualidade, a questão da avaliação da universidade, como instrumento de transformação têm suscitado muitas análises, não só no meio acadêmico, ou junto ao Ministério da Educação, mas também na imprensa e segmentos da sociedade civil. Diversos pesquisadores têm se dedicado ao assunto, publicando contribuições que procuram apontar caminhos, critérios e mecanismos capazes de avaliar a universidade brasileira. As atividades de ensino, pesquisa e extensão, despertam muito interesse na sociedade. Um primeiro fator que tem ganho relevo é o custo do seu funcionamento, que o governo e parte da sociedade vêem como muito caro. Além disso, não é apenas pelo custo que a sociedade se interessa, pois acredita-se ainda, que as universidades são essenciais para o processo de desenvolvimento social, político e econômico

de qualquer nação. Desta forma, ganha importância a preocupação de compreender melhor o processo de participação da universidade nas diversas dimensões do desenvolvimento, e em particular sua trajetória institucional, especialmente a luz gerada pelo "Princípio de Autonomia Universitária".

### 1.1 Definição do tema

Neste trabalho a proposta é a análise da trajetória e perspectiva institucional da Universidade Estadual do Maranhão no contexto sócio-político-econômico e sua participação no processo de desenvolvimento do Estado. Para tanto, delineou-se as funções atribuídas à universidade nas suas mais diversas dimensões, bem como sua missão no momento histórico em que se constitui. Tornou-se necessária também, a realização de uma retrospectiva histórica da Instituição para identificar os rumos que foram dados à educação superior, especialmente, a partir de 1964, quando as perspectivas governamentais enfatizavam claramente a relação recursos humanos/desenvolvimento nacional.

Sabe-se, que a partir da década de 20 emergiu uma consciência da necessidade de recursos humanos adequados para o sucesso de qualquer proposta de desenvolvimento nacional. Tanto os intelectuais reunidos em torno da idéia da "Escola Nova", quanto a reforma de ensino promovida pelo Governo Provisório, em 1932, passando pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e pela Lei da Reforma do Ensino Superior chegando posteriormente ao 1º e 2º graus. Em todas estas Leis destacava-se a necessidade de que a educação deveria formar trabalhadores aptos à promoção do desenvolvimento social e do progresso individual.

Numa reflexão sobre o contexto histórico, ficava claro, que a reforma do ensino superior tinha como finalidade realizar o ajustamento e a integração da universidade aos objetivos fundamentais do projeto de

desenvolvimento econômico, em relação às demais dimensões: social, cultural, científica e tecnológica.

Por consequência apresenta-se um panorama geral sobre a questão da educação brasileira, e enfoca-se a participação do Estado na definição da política de ciência e tecnologia, e sua vinculação aos objetivos econômicos nacionais e as formas de interação com a universidade. Para melhor compreender essa inter-relação das dimensões do desenvolvimento e das formas de participação da universidade busca-se contribuir com novas informações. Para tanto, foi necessária a realização de uma análise bibliográfica mais geral sobre a instituição universitária, para então destacar a trajetória institucional da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, nos seus diversos e distintos momentos, considerando-se o contexto em que ela esteve inserida, bem como a realidade local presente.

Assim, o tema central da pesquisa pode ser considerado como a Trajetória e Perspectiva Institucional da Universidade Estadual do Maranhão no contexto do Estado.

## 1.2 Objetivos

O objetivo geral deste trabalho é caracterizar a trajetória institucional da UEMA no contexto sócio-político-econômico, visando assim, contribuir para o conhecimento de sua história e perspectiva institucional.

Em termos específicos espera-se:

- ◆ Visualizar as contradições do contexto sócio-econômico-cultural-científico-tecnológico em relação a institucionalização da UEMA;
- ◆ Identificar o nível de comprometimento da universidade em resposta às dimensões do desenvolvimento;

### 1.3 Justificativa

No aprofundamento do estudo sobre o contexto histórico brasileiro, revela-se claramente que a partir do período pós-64, a política educacional passou a ser definida em função do projeto de desenvolvimento econômico e social, devendo a atividade educacional encontrar nele a definição de suas funções, estabelecendo seus objetivos e estratégias, o que vincula a universidade diretamente, ao processo político econômico e social definido pelo Estado. Desse modo não se deve desvincular a universidade deste percurso ocorrido dentro do tempo, dos valores e das condições e acontecimentos históricos em que estes ocorrem.

Considerando o exposto, esta pesquisa sobre a UEMA justifica-se na medida em que um dos problemas básicos que tem chamado a atenção, refere-se à ação educacional da Universidade em relação ao processo de desenvolvimento anteriormente mencionado. A idéia inicial desse temário partiu da necessidade de se implementar estudos que possibilitassem condições favoráveis à melhor compreensão e sistematização do assunto pesquisado. O tema, objeto da pesquisa, denomina-se: *Trajatória e perspectiva institucional da Universidade Estadual do Maranhão* surgido dentro do curso de Mestrado em Administração posto que os profissionais desta área têm sido compelidos a enfrentar os desafios da sociedade. Pretende-se despertar o interesse dos educadores, professores e estudiosos, interessados em conhecer as raízes de uma instituição educacional, cuja atuação é significativa para o processo de Desenvolvimento do Estado do Maranhão.

A relevância deste estudo pode também ser dimensionada por procurar mostrar que a partir do momento em que passa a ser aplicado, um modelo de desenvolvimento vinculado a uma política econômica, da mesma forma, passa a ser exercida uma pressão sobre a instituição para adequá-la



à satisfação desse novo contexto. O crescimento e o aumento da complexidade do parque industrial e do aparelho burocrático do Estado, requisitando maior quantidade de mão-de-obra especializada, com formação universitária, apropriada para o desempenho e manejo de uma tecnologia que se diz criadora de maiores oportunidades de ascensão social passam a fazer parte desse cenário. Dessa forma, a participação da educação universitária no contexto da sociedade brasileira passou a ser analisada em todos os debates, sob vários aspectos destacando-se a sua contribuição para o desenvolvimento econômico.

#### 1.4 Organização do estudo

No primeiro capítulo apresenta-se o tema, justifica-se os problemas da pesquisa e os objetivos que se pretende alcançar com este trabalho.

O segundo trata da metodologia utilizada para o desenvolvimento do trabalho, destacando-se o estudo de caso como método de investigação no qual a pesquisa documental se junta às entrevistas semi-estruturadas na coleta de dados e a análise qualitativa...

O terceiro capítulo contém considerações sobre a Universidade como instituição social e uma visão panorâmica da universidade brasileira em diferentes períodos históricos.

As reflexões sobre as dimensões da autonomia universitária estão apresentadas no capítulo quarto, enquanto no quinto capítulo destaca-se a UEMA a partir de uma visão sobre o Estado e o ensino superior no Maranhão.

No sexto capítulo estão expostos os conteúdos referentes à trajetória e perspectiva institucional da organização estudada, e finalmente as considerações finais sobre o estudo e bibliografia consultada.

## 2 METODOLOGIA

A metodologia é o conjunto de normas e padrões a serem satisfeitos quando se deseja realizar uma pesquisa científica e para dar rigor e validade às descobertas ou propostas formuladas.

Este estudo pode ser classificado como pesquisa qualitativa do tipo descritiva. O método predominante é do estudo de caso que, segundo os estudiosos do assunto busca retratar a realidade de forma profunda e completa. Um grande número de pesquisas está fundado no estudo em profundidade de casos particulares, isto é, numa análise intensiva, empreendida numa única ou em algumas organizações reais. O estudo de caso reúne informações tão numerosas e tão detalhadas quanto possíveis com vistas a aprender a totalidade de uma situação (BRUYNE, 1982).

Trata-se de um estudo de caso, sobre a trajetória histórica da Universidade Estadual do Maranhão, que atua singularmente quanto as variáveis, origem, amplitude, complexidade organizacional, perspectivas, e horizontes. A análise dos dados far-se-á de acordo com a metodologia qualitativa, interpretativa das falas dos informantes, bem como da análise do material escrito disponível e que registra a história da Universidade Estadual do Maranhão, buscando extrair aporte histórico-legal de sua criação, missão, horizontes e princípios, bem como acontecimentos importantes registrados.

Esta pesquisa valeu-se de entrevistas semi-estruturadas para a obtenção dos dados e de procedimentos qualitativos para análise dos mesmos. A inserção do entrevistador na instituição pesquisada pode ter contribuído para a interação com os entrevistados e para a interpretação das respostas a questões formuladas.

Ao identificar e selecionar os sujeitos da pesquisa pretendeu-se focalizar a essência das concepções de universidades, considerando como ponto de partida a trajetória institucional. Nesse momento, não só a relação homem/mundo ou mundo/vida, mas a universidade como algo que não é estático na dialética desse contexto como um processo contínuo de construção, desconstrução e nova construção.

O sujeito é aquele que tem consciência da experiência, que dialoga, que é e está, que sendo sujeito, indivíduo, experiência o corpo vivido, através da consciência. É quem tematiza as descrições, buscam os significados, percebe e está imerso no seu mundo-vida; é ainda, aquele que procura certezas na quantidade de diferentes significados.

Foi sujeito da pesquisa, o universo de dirigentes no período 1981 até o presente Reitorado, totalizando oito (08) Reitores, assim como um docente membro do Conselho Universitário e um discente líder estudantil no período. Informantes que, têm ou tiveram uma experiência como profissionais na Universidade, seja na docência ou na, pesquisa, extensão, elaboração de trabalhos científicos, gestão pedagógica e administrativa.

Foram ouvidos os sujeitos educadores que, por estarem ou terem estado imersos no mundo da Universidade e possuírem a compreensão de suas concepções, a partir de um construto individual ou coletivo. Dos dez selecionados, oito se dispuseram a participar dessa pesquisa, e somente dois deles alegaram motivos de fórum íntimo para não responder à entrevista. São sujeitos, não apenas indivíduos existentes na Universidade, mas "homens frente a outros, que têm um pensar e uma história própria" que elaboram uma obra educacional ou dela fazem parte como sujeitos ativos.

Nesse tipo de estudo, a contribuição do sujeito é muito importante, daí foi mantida no processo de investigação atenção especial aos seus discursos, buscando neles o significado referente ao objeto de estudo.

A cada entrevistado foi proposto o mesmo roteiro de entrevista que parte de uma questão chave e se desdobra em doze itens abrangendo desde a criação da UEMA até perspectivas nos dias atuais. (Ver roteiro anexo).

As respostas a estas perguntas foram gravadas, sem interferência do pesquisador. Não houve tempo limite para sua elaboração por parte dos entrevistados, sendo mantidas no total, sem alterações, para evitar perdas de conteúdos. Durante as gravações, não ocorreram interrupções, foi tentado, no limite do possível, o caráter de informalidade de modo a garantir às respostas sinceridade e espontaneidade. Coube ao pesquisador eximir-se, durante a entrevista, de emitir juízos, de proceder a condução das informações e interpretações intempestivas dos relatos.

Desse modo, na apreensão das significações três momentos básicos devem ser percorridos, momentos que são passos ou seqüências que não se limitam metodologicamente, mas se constituem em processo. São eles: descrição, redução e compreensão.

Houve, no enfoque metodológico trabalhado, a preocupação em compreender o fenômeno estudado, compartilhar o ser-no-mundo com o estar dos sujeitos e do pesquisador. Foi a partir da linguagem e dos sentidos que se desejou aprender e revelar, na viagem constante da vida acadêmica, para, enfim, transpor os horizontes primários, os limites já apropriados e navegar na busca de novas apropriações e significações, novas descobertas. No aporte do novo que se revela, importa continuar vivo como educador, tentando viver a plenitude do novo repetidas vezes.

A busca dos aspectos invariáveis foram trabalhados, de modo a explicitar o que é convergência, divergência ou idiosincrasia, a partir dos

discursos de cada sujeito, no que torna fundamental compreender o sentido dado à linguagem como revelação ou ocultamento do que se quer explicitar.

Tentou-se, porém, processar essa linguagem, a partir do seu espaço próprio, do mundo de onde é proveniente, da cultura que a sustenta, na medida em que há consciência individual e coletiva. A construção dos significados ocorrem, a partir do mundo, da cultura de onde o sujeito advém.

### **3 A UNIVERSIDADE COMO INSTITUIÇÃO SOCIAL**

A Instituição universitária desempenha função integradora decisiva. Realiza-se plenamente como instituição social, quando apreende e interpreta, de forma adequada, as aspirações da comunidade. Em um país em vias de desenvolvimento, como o Brasil, é preciso que a universidade participe ativamente do processo de emancipação nacional. Não nos referimos apenas ao desenvolvimento tecnológico e material, mas à cultura, às formas de vida, às instituições e aos valores de uma sociedade que devem aprimorar-se através da educação livre, independentemente de interesses individuais. As universidades têm que ser abertas ao povo, capazes de expressar os interesses da comunidade e não as vontades particulares. Elas não podem tolerar o radicalismo e os compromissos ideológicos ou políticos.

Outras instituições, também expressam interesses gerais, como por exemplo, o Estado Moderno. No entanto, enquanto o Estado - totalitário e ideologicamente particularista em certas questões - ainda continua a preencher funções de caráter geral, a sobrevivência da universidade está necessariamente associada ao exercício da liberdade.

A falta de liberdade não sobrepõe apenas vontades particulares a interesses gerais, mas obsta, também, as mais altas exigências da razão.

Quando são tolhidas a livre procura, a expressão e a comunicação da verdade, perverte-se a própria idéia de Universidade.

A universidade é a consciência da comunidade. Nela, as aspirações comunitárias tomam consciência de si, descobrem sua vocação para a liberdade e a independência. A mesma chega a ser ameaçada como instituição, todas as vezes que pressões externas e interesses estranhos a submetem a fins particulares. E, não pode estar ligada a ideologias ou a compromissos que lhe empobrecem a missão. Entre os valores fundamentais da universidade está sua autonomia, que traz consigo a liberdade de pesquisa e de cátedra, a ausência de qualquer tutela de ordem ideológica que venha a estreitar o horizonte do aluno, do professor, do pesquisador e, ainda, que venha a mutilar sua faculdade de assimilação, de transmissão e de difusão da cultura. Autonomia, que é essencial, decorre da própria natureza da Universidade, como órgão criador e transmissor de cultura.

A universidade tem que ser o cenário para a comunidade refletir suas contradições e, ao mesmo tempo, a vontade de conciliação que há no fundo de toda contradição. A política educacional do período populista começa a ser reestruturada para atender aos interesses da nova ordem econômica, política e social.

Educação Superior é muito mais do que a simples categorização do status educacional de um indivíduo é antes de tudo, uma INSTITUIÇÃO SOCIAL, cujo papel fundamental é "formar a elite intelectual e científica da sociedade a que serve" (COLOSSI, 2000, p.1).

Uma instituição social caracteriza-se pela estabilidade e durabilidade de sua missão além disso é estruturalmente assentada em normas e valores emanados do grupo ou sociedade onde ela se insere. Uma instituição é, fundamentalmente, um ideal, uma noção, uma doutrina. Assim,

Educação Superior é uma Instituição Social estável e duradoura, concebida a partir de normas e valores da sociedade. Educação Superior é, acima de tudo, um ideal.

Por todas estas razões o significado e a importância da Educação Superior, para a sociedade em geral, sugere a seguinte questão: "O que é, em sua essência, Educação Superior? Para que serve?"

Numa perspectiva filosófica, a afirmativa de JORDAN sobre Educação Superior pode contribuir para uma reflexão sobre esta questão. Para este autor, um dos fundadores da *Stanford University*, uma das mais tradicionais e conceituada universidade americana:

*o objetivo da Educação Superior é a formação superior do homem, de modo que ele saiba distinguir um bom de um mau trabalho e tenha forças e persistência para definir, perseguir e atingir seus mais valiosos ideais.* JORDAN, In: COLOSSI (2000, p. 2).

Esta afirmativa defende uma concepção substantiva de Educação Superior que se baseia na ética de valores e ideais sócio-políticos e culturais emanados da vida humana associada e centrada no homem. A esta concepção substantiva, opõe-se um pensamento instrumental, segundo o qual a Educação Superior apenas prepara o indivíduo para o mercado de trabalho. Trata-se de uma visão utilitária, mas apenas complementar, pois na ordem de importância dos anseios da sociedade é a ética substantiva que deve predominar e, assim consubstanciar a educação superior como uma instituição social.

Outro aspecto significativo da responsabilidade social da Universidade, diz respeito a uma das características mais marcantes da sociedade moderna: mudanças. Peter Drücker mostra que vivemos numa "era de descontinuidade", e, enquanto Kenneth Galbraith fala "numa era de incertezas", Charles de Gaulle afirma que "o mundo está passando por uma

transformação que, até agora, não pode ser comparada com qualquer outra” COLOSSI (2000, p. 4). Neste contexto de mudanças, o Ensino Superior joga um importante papel: formar uma elite intelectual e científica para direcionar os rumos da vida moderna.

Quando se afirmou que a educação superior visa a habilitar o homem para que ele saiba distinguir, um bom de um mau trabalho, estava-se ressaltando o valor e a necessidade de despertar um senso crítico acurado no homem com formação superior. Senso crítico é evitar modelos simplistas da realidade, o que significa dizer não ao conformismo, não à imobilidade intelectual e não à dependência medíocre. Educação superior liberando o senso crítico e proativo do profissional tornando-o um iniciador e inovador criativo: um líder.

Em síntese, o ensino superior focado como Instituição Social e, portanto em conformidade com uma concepção substantiva de Educação Superior, desempenha um papel fundamental na sociedade: formar uma elite intelectual, científica e crítica, preocupada em atender aos valores sociais em geral e, assim, contribuir significativamente com a melhoria da qualidade de vida do ser humano, individual e associado.

O significado e importância da Educação Superior é percebido pelo crescimento quantitativo e qualitativo das instituições responsáveis pelo ensino superior. Desde os tempos mais remotos, quando as primeiras dessas instituições foram criadas, o interesse da sociedade por educação superior tem aumentado geometricamente. Na realidade, pode-se dizer que “a história do progresso humano coincide com a história das instituições de ensino superior” (COLOSSI, 2000).

Particularmente no Brasil a Educação Superior é parte integrante da história da sociedade brasileira. A literatura mostra que a chegada da família real portuguesa, em 1808, fugindo das forças napoleônicas, foi a razão



inicial para a criação das primeiras escolas superiores brasileiras. Embora não haja consenso entre os autores sobre qual foi a primeira, a maioria deles cita três instituições como sendo as pioneiras do ensino superior brasileiro: Escola de Medicina do Rio de Janeiro, Escola de Medicina da Bahia, Escola de Engenharia e Arte Militar do Rio de Janeiro.

Algumas datas ilustram também a trajetória da Educação Superior no Brasil. Em 1827 foram criados os Cursos de Ciências Jurídicas em São Paulo e em Olinda. Em 1889, a República nasce com 14 Escolas Superiores. A Universidade de Manaus criada em 1909, mostrou a força do Ciclo da Borracha. Da mesma forma, em 1912, foi criada a Universidade do Paraná, com o Ciclo do Café. Em 1937, foi criada a Universidade de São Paulo e, em 1961, a Universidade de Brasília.

Hoje, a educação superior no Brasil viabiliza-se em cerca de 900 instituições de ensino, das quais, pouco mais de uma centena são constituídas como universidades, as demais são estabelecimentos isolados de ensino superior ou federações de escolas integradas. Segundo o Catálogo Geral de Instituições de Ensino Superior do Ministério da Educação, de 1994, existem 1.594.668 alunos matriculados em cursos de graduação no Brasil. As universidades - federais, estaduais, municipais e privadas - abrigam quase de 60% dessas matrículas.

### 3.1 Panorama da universidade brasileira

Este rápido panorama evidencia a importância da educação superior neste país. Indubitavelmente, trata-se de uma das mais procuradas e respeitadas instituições sociais, cujo acesso e busca de oportunidade ao ensino superior é um alto valor na sociedade brasileira. No Brasil, ensino superior é, acima de tudo, um sonho a ser realizado. Assim, julgou-se necessário recuperar momentos da história da Universidade Brasileira nos seus aspectos de criação e evolução destacando-se os períodos: Colonial,

Reino Unido, Pós-1930 e Pós 64, como forma de melhor compreender toda a realidade, baseada na pesquisa dos fatos e de sua história.

### 3.1.1 Período Colonial

É alvo de discussão o início do ensino superior no Brasil. Enquanto para alguns autores as primeiras instituições só foram estabelecidas a partir de 1808 pelo Rei D. João VI, para outros, entretanto, os jesuítas ofereceram esse grau de ensino muito antes. Esses marcos são comparados através de pesquisas, por Luís Antônio Cunha (1980, p. 15), em seu livro *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil*, salientando que, data de 1572 a criação dos cursos de artes e teologia no colégio dos jesuítas da Bahia, provavelmente, o primeiro no Brasil, e estendendo-se até 1808, quando da transferência da sede do reino português para o Rio de Janeiro. Assim, aceitando como válida a segunda hipótese, o início do ensino superior no Brasil, tem suas raízes no período colonial, com os padres da Companhia de Jesus que chegaram em 1549, juntamente com o governador-geral Tomé de Souza.

CUNHA (1980) mostra, ainda, que embora a missão jesuítica estivesse voltada à conversão dos índios, houve ênfase acentuada na fundação de colégios nos mesmos moldes que a Ordem já vinha multiplicando em diversas partes do mundo. Nos colégios jesuítas o ensino era dividido em quatro graus: o curso elementar, o curso de humanidades, o curso de artes e o curso de teologia. O ensino de artes, chamado também de curso de ciências naturais ou de filosofia, conferia os graus de bacharel e licenciado. O curso de teologia, por sua vez, conferia o grau de doutor. Segundo afirma:

*o curso de artes, particularmente, era propedêutico aos cursos profissionais da Universidade de Coimbra (medicina, cânones e direito). Por isso o curso de artes foi aberto para atender à demanda de externos, sem preocupação com a carreira eclesiástica. Com o*

*progressivo povoamento, desafogo da riqueza e legítima ambição dos pais, que desejavam formar e ilustrar os filhos e com aquele movimento pró-universidade do Brasil na segunda metade do século XVII, enchiam-se os pátios dos colégios, e pouco a pouco, a par dos que se destinavam à carreira eclesiástica, matriculavam-se outros alunos, com destino 'as carreiras militares ou à magistratura (CUNHA, 1980, p.29)*

Fica evidenciado que a elitização do ensino superior já se fazia presente à época, uma vez que a clientela dos colégios, principalmente, dos cursos de humanidades e superiores era constituída por filhos de funcionários públicos, senhores de engenho e criadores de gado, comparados com a nobreza e burguesia da Europa. Os cursos de artes dos colégios do Brasil Colônia, seguiam o plano pedagógico utilizado pelos Jesuítas na Europa, reproduzindo os mesmos rituais das universidades européias.

Otaiza Romanelli, ao analisar a evolução do ensino superior no Brasil, ressalta que a "obra educativa da Companhia de Jesus contribuiu significativamente para que os hábitos aristocráticos de vida copiados da metrópole vingassem junto à realidade do Brasil Colônia" (ROMANELLI, 1980, p.33). O ensino que os padres jesuítas ministravam era completamente alheio à realidade da vida da colônia. Desinteressado, destinado a dar cultura geral básica sem a preocupação de qualificar para o trabalho uniforme e neutro (do ponto de vista nacional) não podia por isso mesmo contribuir para modificações estruturais na vida social e econômica do Brasil da época.

O modelo econômico vigente no período colonial baseava-se na grande propriedade e na mão de obra escrava. As atividades econômicas daquela época, voltadas à agricultura rudimentar e ao trabalho escravo, não exigiam maior aprofundamento. Assim, o ensino superior era privilégio daqueles que seguiam a carreira eclesiástica ou daqueles que seguiam para a Europa, mais precisamente, para a Universidade de Coimbra. Dessa

forma, o Brasil passou a ser, cada vez mais, um país impregnado de uma cultura intelectual transplantada.

A monocultura latifundiária exigia um mínimo de qualificação e diversificação da força de trabalho. Essa se compunha quase que exclusivamente de escravos trazidos da África. Assim, não havia nenhuma função de reprodução da força de trabalho a ser preenchida na escola. Da mesma forma a estrutura social também se encontrava pouco diferenciada. Além dos escravos, os senhores das “casas grandes”, ou seja, latifundiários e donos de engenhos; haviam os administradores portugueses, representantes da Coroa e do Clero. A reprodução dessa estrutura de classes era garantida pela própria organização da produção.

A escola como mecanismo de re-alocação dos indivíduos na estrutura de classes, era, portanto, dispensável. Restava-lhe ainda duas funções: a de reprodução das relações de dominação e a de reprodução da ideologia dominante. Assim sendo, as escolas de jesuítas, os colégios e seminários em funcionamento em toda a colônia, preenchiam perfeitamente suas funções, ajudando e assegurando a própria reprodução da sociedade escravocrata. Os Jesuítas, além de prepararem os futuros bacharéis em Belas artes, Direito e Medicina, tanto na colônia como na metrópole, fornecendo assim os quadros dirigentes da administração colonial local, “formavam ainda os futuros teólogos, reproduzindo os seus próprios quadros hierárquicos, bem como os educadores, recrutados quase que exclusivamente do seu meio” (FREITAG, 1979, p.47).

Pode-se, portanto, afirmar que a obra educacional dos Jesuítas não estava preocupada, primordialmente com o desenvolvimento da ciência. Sua maior preocupação voltava-se ao ensino das letras, fortalecendo a educação literária e humanista concentrando seus esforços em desenvolver nos seus discípulos, as atividades literárias e acadêmicas, que correspondiam, de resto, aos ideais de “homem culto” em Portugal.

*O apego ao dogma e à autoridade, à tradição escolástica e literária, o desinteresse quase total pela ciência e a repugnância pelas atividades técnicas e artísticas tinham forçosamente de caracterizar, na colônia, toda a educação modelada pela metrópole, que se manteve fechada e irredutível ao espírito crítico e de análise, à pesquisa e à experimentação (AZEVEDO, 1953, p.24).*

A missão jesuítica fundou vários colégios em diversas cidades brasileiras, sendo que o da Bahia foi tomado como modelo para os outros. Dentre eles destacam-se o do Rio de Janeiro que, em 1638, começou a oferecer o curso de filosofia; o de Olinda que iniciou cursos superiores, em 1678 e em 1687, desdobrou-se, fundando o colégio de Recife; o do

*Maranhão iniciando como curso de teologia, em 1688, mais tarde passou a oferecer o curso de artes. Em 1695, o colégio do Pará iniciou o curso de artes de modo complementar ao colégio do Maranhão. Embora há muito tempo estivessem funcionando colégios jesuítas em São Paulo e Santos, somente em 1708 começaram a ser criados os cursos superiores nas duas províncias (CUNHA, 1980, p.34).*

Em meados do século XVII, quando da interrupção das atividades educacionais dos jesuítas no Brasil, eram de 300 o número de estudantes no curso de filosofia de todos os colégios, um terço deles no colégio da Bahia. O ensino que os Jesuítas ministravam podia, portanto,

*servir-se tão somente à ilustração de alguns espíritos ociosos que, sem serem diretamente destinados à administração da unidade produtiva, embora sustentados por ela, podiam dar-se ao luxo de se cultivarem (ROMANELLI, 1980, p.34).*

Evidentemente, a esse tipo de desocupados sociais, cujo destino não estava associado a uma atividade manual, portanto, estigmatizada – ou

mesmo, profissional definida, só podia interessar uma educação cujo objetivo precípua fosse cultivar as “coisas do espírito”, isto é, uma educação literária, humanista, capaz de dar brilho à inteligência. A esse tipo de indivíduos convinha bem a educação jesuítica, porque não perturbava a estrutura vigente, subordinava-se aos imperativos do meio social, marchava paralelamente a ele. Sua marginalidade era a essência de que vivia e se alimentava.

Conforme mostra a história, com a expulsão dos padres jesuítas em 1759, ocorrem transformações no projeto educacional, dando lugar a novos currículos e a novos métodos de ensino. É o período do Marquês de Pombal, cuja linha de pensamento estava vinculada ao enciclopedismo, declaradamente anticlerical, contrário portanto, à filosofia jesuítica. A política pombalina consistia num conjunto de medidas às quais visavam a criação de condições para que ocorresse, em Portugal, a industrialização existente na Inglaterra, no sentido de superar a subordinação econômica vigente.

Voltava-se, predominantemente, ao setor econômico, substituindo as ideologias de uma sociedade feudal por uma sociedade essencialmente capitalista.

No campo educacional as repercussões da política de Pombal foram de significativa importância. A expulsão dos jesuítas provocou a desarticulação de todo o sistema educacional da colônia.

*Quando o decreto do Marquês de Pombal dispensou os padres da Companhia de Jesus, expulsando-os da colônia e confiscando-lhe os bens, fecharam-se de um momento para outro os seus colégios, de que não ficaram senão os edifícios, e se desconjuntou, desmoronando-se completamente o aparelho da educação, montado e dirigido pelos jesuítas no território brasileiro (CUNHA, 1980, p.51).*

Assim sendo, no âmbito do ensino superior procede-se uma mudança significativa, com o fechamento dos colégios jesuítas, a abertura de aulas em matérias isoladas e a criação de cursos superiores no Rio de Janeiro e Olinda. Dessa forma, a uniformidade de ação pedagógica, a transmissão de um nível de ensino para outro e a graduação, foram substituídas pela diversificação das disciplinas isoladas. Leigos começaram a ser introduzidos no ensino e, pela primeira vez, o Estado assumiu os encargos da educação.

### 3.1.2 Período Reino Unido

A partir de 1808 um novo período marca o ensino superior brasileiro. Com a transferência da sede do poder metropolitano para o Brasil, emergiu a necessidade de se modificar o ensino superior herdado da colônia e se fundar um grau de ensino com características distintas do anterior. Com D. João VI, não apenas nascia uma nova proposta de ensino superior, mas também se iniciava um processo de autonomia que iria culminar na independência política do país. No entanto, o aspecto de maior relevância dessas iniciativas foi o “fato de terem sido levadas a cabo, com o propósito exclusivo de proporcionar educação para uma elite aristocrática e nobre de que se compunha a corte” (ROMANELLI, 1980, p.38). A preocupação exclusiva com a criação do ensino superior e o abandono total em que ficaram os demais níveis de ensino demonstram claramente esse objetivo, acentuando-se uma tradição que vinha da colônia, qual seja, a da educação aristocrática. Ao mesmo tempo, lançaram-se as bases para uma revolução cultural que, embora lenta, culminou de certa forma na introdução de hábitos de pensamento e ação que vigoraram na Europa, no século XIX, e compuseram a ideologia da burguesia brasileira em ascensão, no final do século.

A política econômica do período procurou fomentar o comércio, a agricultura e a indústria. Foram abolidas as restrições a manufaturas e ao comércio e a importação de insumos industriais ficou isenta de direitos

alfandegários, assim como os manufaturados exportados. A metalurgia sofreu considerável impulso, pela construção de usinas em São Paulo e Minas Gerais. Em 1809 foi criado também o "Banco do Brasil e em 1819, o Laboratório Químico para apoiar a agricultura, a indústria e a farmácia na análise de insumos e produtos" (CUNHA, 1980, p.68). Essas mudanças todas alteraram o panorama cultural do Brasil colônia atingindo conseqüentemente o setor educacional.

Assim, a importância assumida pela educação de letrados durante o período monárquico, estava diretamente ligada à necessidade de o país ter de preencher o quadro geral da administração e da política. O ensino, representado sobretudo pelas novas faculdades de direito, criadas na década de 1820 – uma em São Paulo e outra em Recife, ambas em 1827 passaram a desempenhar o papel de fornecedor de pessoal qualificado para essas funções. Apesar da existência de cursos de medicina, engenharia e artes, que as antecederam, as faculdades de direito lograram uma supremacia na formação dos quadros superiores do império. O ensino superior, reestruturado a partir de 1808 e completado no primeiro reinado "foi estruturado em estabelecimentos isolados, aparecendo, entretanto, já nesta época, inúmeras tentativas para reuni-los em universidades" (ROMANELLI, 1980, p.39).

Na análise de CUNHA (1980, p. 63), mesmo não vingando a idéia de criação da universidade, "o ensino superior foi sendo implantado sob a forma de cadeiras e de aulas". Em 1808, foram criadas as cadeiras de anatomia e cirurgia, no Rio de Janeiro e na Bahia, constituindo-se assim, no embrião das faculdades de medicina e de farmácia, criadas posteriormente. E em 1832, as academias de medicina do Rio de Janeiro e da Bahia, foram transformadas em faculdades abrangendo os cursos médico, cirúrgico, farmácia e obstetrícia.



Por outro lado, o ensino de engenharia, como em outros países, surgiu da diferenciação do ensino militar. Somente em 1874 o ensino passou a ser realizado em estabelecimento não militar e voltado para objetivos igualmente não militares. A Escola Central, criada em 1858, originária da Escola Militar possuía dois cursos: o de engenharia civil e o de engenharia geográfica. Em 1874, a Escola Central passou a ser administrada pelo Ministério do Império com o nome de Escola Politécnica, destinada ao ensino da engenharia civil. Um ano mais tarde, “foi criada a escola de Minas em Ouro Preto que passou a oferecer um curso de estudos mineralógicos” (CUNHA, 1980, p. 95).

No campo da agronomia, os primeiros cursos surgiram ainda no período colonial mediante o desdobramento do Jardim Botânico. Em 1808 foi criado, na fazenda da Lagoa Rodrigo de Freitas, no Rio de Janeiro, o horto real, depois Jardim Botânico. Os jardins botânicos, além de estações experimentais, foram transformados em escolas de agricultura. Em 1812 foi criado o curso de agricultura da Bahia, com a finalidade de servir agricultores e lavradores. Ainda neste período duas outras escolas superiores de agronomia foram criadas: outra na Bahia, em 1875, e uma no Rio Grande do Sul, em 1883. Estas duas escolas, foram, mais tarde, “base para a organização das universidades federais rurais” (CUNHA, 1980, p.104).

Completando o quadro geral do ensino superior de 1808 até a primeira república outros cursos superiores ainda foram criados conforme lembra. Em 1816 foi criada a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios que não chegou a funcionar. Em 1820, foi recriada com o nome de Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil. A partir de 1820, passou a denominar-se de Belas Artes. Outros cursos foram implantados na área de Economia Política, Matemática, História, Desenho, Química e Música. O processo evolutivo do ensino superior prossegue com a Proclamação da República. A última década do século XIX e os primeiros anos do século XX definem esses períodos como sendo de máxima

prosperidade da economia da borracha, cuja exportação atingiu volume máximo em 1912, decaindo rapidamente em função da concorrência da borracha asiática.

Para FREITAG (1980, p. 49), a cafeicultura passou a ser o núcleo da economia brasileira. A partir desta fase, segundo afirma:

*O fortalecimento das instituições da sociedade política decorria, por sua vez, da importância que os aparelhos jurídico e repressivo do Estado adquiriam como mediadores do processo econômico. Este se limitava, para a fase em questão, praticamente à produção do café para o mercado internacional. Por isso, a atuação do Estado vai se dar praticamente entre este mercado e os interesses dos cafeicultores paulistas. Era o Estado que analisava os investimentos no setor ferroviário, encontrava os empréstimos para a expansão da produção cafeeira nos países de economia hegemônica e incentivava (financiando-a parcialmente) a imigração da força de trabalho necessária, em decorrência da expansão das lavouras.*

É importante observar, que mais tarde durante a crise da superprodução cafeeira no início da década de 20. O Estado passou a comprar o produto excedente com o auxílio de créditos adquiridos no exterior, dentro de sua política de valorização. Sob esse quadro econômico-político marcado pela crise das classes latifundiárias, transformações significativas ocorrem no ensino superior. Nas primeiras décadas da República o acesso a esse nível de ensino é facilitado em consequência das mudanças ocorridas nas condições de admissão e da multiplicação das faculdades.

Essas mudanças e essa multiplicação foram determinadas, por dois fatores relativamente independentes:

*um fator foi o aumento da procura do ensino superior motivado pelas transformações econômicas e institucionais que marcavam a época. Outro fator, de caráter ideológico, foi a luta de liberais e particulares pelo “ensino livre”, e destes últimos contra os privilégios ocupacionais conferidos pelos diplomas escolares (CUNHA, 1980, p.150).*

Em 1891 foi redigida a primeira Constituição da República. No mesmo ano foi decretada a Segunda Constituição que alterou alguns aspectos da primeira. O artigo 34 da Constituição dizia ser de competência exclusiva do Congresso Nacional legislar sobre o ensino superior da capital federal. O Congresso Nacional poderia criar, mas não privativamente, instituições de ensino superior nos Estados. Dessa forma, fora da capital do país, tanto o Congresso Nacional quanto as Assembléias Legislativas estaduais poderiam criar escolas de nível superior.

No período da primeira República, várias reformas foram levadas a efeito, sendo a primeira delas a de Benjamin Constant, a mais ampla, não chegando a ser posta em prática, a não ser em alguns aspectos. Os estabelecimentos de ensino superior se multiplicaram e nem todos pertenciam à esfera estadual ou federal. Os governos estaduais abriram escolas bem como pessoas e entidades particulares. Largamente influenciada pelo pensamento positivista para a execução da reforma de Benjamin Constant, além de uma infra-estrutura institucional, que pudesse assegurar-lhe a implantação, o apoio político das elites, que viam nas idéias do reformador uma ameaça perigosa à formação da juventude, cuja educação vinha, até então, sendo pautada nos valores e padrões da mentalidade aristocrática rural.

*Se a reforma de Benjamin Constant teve o mérito de romper com a antiga tradição do ensino humanístico, não teve, porém o cuidado de pensar a educação a partir de uma dada realidade, pecando, portanto, pela base e sofrendo dos males de que vão padecer quase todas as*

*reformas educacionais que se tentou implantar no Brasil (ROMANELLI, 1980, p.42).*

No período compreendido entre a reforma de Benjamim Constant, em 1891 até 1910, foram criadas no Brasil 27 escolas de nível superior, sendo nove de medicina, obstetrícia, odontologia e farmácia, oito de direito, quatro de engenharia, três de economia e três de agronomia. Em 1911, “outra reforma é levada a efeito, cujo período marca a multiplicação de escolas superiores e a modificação das condições de ingresso nesse nível de ensino” (CUNHA, 1980, p. 157). Trata-se da reforma Rivadávia Corrêa que, dentre outros aspectos, institui os exames de admissão para ingresso nas escolas superiores e criou a figura do livre-docente, inspirada no regime universitário alemão.

Durante a vigência da lei orgânica de Rivadávia Corrêa, foram criadas nove escolas, seis das quais na área de medicina, odontologia e farmácia, uma de direito, uma de engenharia e uma de agronomia. Em 1915 outro fato marca a evolução do ensino superior. É promulgado o Decreto 11.530 que reorganiza o ensino secundário e superior em todo o país. O Decreto refere-se à chamada reforma Carlos Maximiliano. Com essa reforma nasceu a figura do professor catedrático, conferindo cargo vitalício àqueles que o exercessem.

Dez anos após a reforma Carlos Maximiliano outra ainda foi realizada no período da Primeira República. Trata-se da reforma Rocha Vaz que objetivava o reforço do controle do Estado, particularmente do governo federal, sobre o aparelho escolar, numa tentativa de estabelecer o controle ideológico das crises políticas e sociais que caracterizaram a revolução de 30, pondo fim ao regime vigente. Enquanto a reforma Carlos Maximiliano permitia freqüência livre às aulas, a Rocha Vaz, determinava a obrigatoriedade de freqüência. A reforma Rocha Vaz:

*veio completar a trajetória de contenção do fluxo de passagem do ensino secundário para o superior intensificado desde fins do Império e acelerado nas duas primeiras décadas do regime republicano. O movimento contenedor foi iniciado pela introdução dos exames vestibulares (exames de admissão), em 1910; aperfeiçoado pela exigência de certificado de conclusão do ensino secundário, em 1915, e burilado pela limitação de vagas e introdução do critério classificatório, em 1925 (CUNHA, 1980, p.171).*

Surgem, igualmente nesse período, as universidades passageiras no Amazonas, São Paulo e Paraná. A primeira delas foi a de Manaus, criada em 1909, no auge do ciclo da borracha. No entanto, o fim da propriedade gerada pelo ciclo da borracha a levou à crise, certamente pela falta de alunos e subsídios estatais. Em 1926 a Universidade de Manaus se dissolve, fragmentando-se em três estabelecimentos isolados de ensino: a Faculdade de Engenharia, a Faculdade de Medicina e a Faculdade de Direito, sendo esta última a única que vingou, havendo sido incorporada mais tarde à Universidade do Amazonas.

Em 1911 é criada a Universidade de São Paulo, inaugurada solenemente em 1912. Provavelmente seu tempo de existência não foi além de 1917, sendo dissolvida na sua totalidade. A nova Universidade de São Paulo, só foi iniciada em 1934. Em 1912 foi instalada a Universidade do Paraná que não sobreviveu à reforma Carlos Maximiliano. Em 1946 as faculdades isoladas de direito, engenharia, medicina e filosofia vieram a compor a Universidade do Paraná, federalizada em 1950.

Dentre as instituições de ensino superior a que vingou realmente com o nome de Universidade, depois de inúmeras tentativas, foi a do Rio de Janeiro, criada em 1920. Em 1927 foi criada a Universidade de Minas Gerais, através da justaposição das faculdades de engenharia, direito, medicina, odontologia e farmácia, já existentes em Belo Horizonte. Segue-

se, posteriormente, a organização da Universidade do Rio Grande do Sul, surgida através de uma única unidade, a Escola de Engenharia.

*Todas as propostas surgidas nesse período a respeito da organização do ensino no Brasil, no sentido da criação de Universidades, de verdadeiras Universidades, não reproduzindo a caricatura existente no Rio de Janeiro, desde 1920, constituíram um conjunto complexo e contraditório. A revolução de 1930 criou condições para a diferenciação desse conjunto (CUNHA, 1980, p. 203).*

### 3.1.3 Período Pós-1930

A partir de 1931, “emergem duas correntes que se destacaram nitidamente, a liberal e a autoritária, cada uma empreendendo medidas no sentido de implementar o seu projeto de Universidade” (CUNHA, 1980, p. 208). A política educacional liberal, teve seu início na Primeira República com Fernando de Azevedo, através de uma pesquisa realizada para o Estado de São Paulo e, seguida pela reforma de ensino no Distrito Federal. O movimento liberal, conforme os interesses sociais e pedagógicos das oligarquias, a partir de 1932 começou a ceder lugar a um liberalismo igualitário, convergente com os interesses das classes trabalhadoras e das camadas médias. A política educacional autoritária originou-se nos anos 20 em decorrência das medidas tomadas neste período, com o propósito de impedir contestações à ordem social.

No período da política educacional autoritária, destaca-se, ainda, a criação do primeiro Conselho Nacional de Estudantes, denominado posteriormente de União Nacional dos Estudantes. Nesta época, é igualmente elaborado o primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras por Francisco Campos. No período compreendido entre 1930 e 1945, eram cinco as universidades existentes no Brasil. A Universidade do Rio de Janeiro que a partir de 1937 passou a denominar-se Universidade do Brasil. A escola de Engenharia de Porto Alegre, denominada Universidade Técnica

do Rio Grande do Sul em 1932 e, a partir de 1934, Universidade de Porto Alegre. Em 1934 foi criada a Universidade de São Paulo e, em 1940 na cidade do Rio de Janeiro, as Faculdades Católicas, que deram origem mais tarde à Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. A Universidade do Distrito Federal, criada em 1935, tem vida curta, sendo em 1939 absorvida pela Universidade do Brasil. Salienta CUNHA (1980, p.206) que, em 1932, havia 21 mil estudantes nas escolas superiores do país, chegando a 27 mil em 1945.

Inicia assim, um novo momento no panorama da educação. Baseado na doutrina elaborada pela constituição de 1946, o Ministro da Educação, Clemente Mariani,

*constitui uma comissão de educadores com o fim de estudar e propor um projeto de reforma geral da educação brasileira. Em 1948 esse projeto dava entrada na Câmara Federal, iniciando-se então, um dos períodos mais fecundos da luta ideológica em torno dos problemas da educação, embasada ainda pelos acontecimentos da década de 1920 (ROMANELLI, 1980, p.171).*

#### 3.1.4 Período Pós-1964

O setor educacional no período 64/68 caracteriza-se, pela crise da educação brasileira, marcada, de um lado, por uma crescente demanda de pessoal para integrar o sistema econômico, e de outro, a abundante oferta de mão de obra das camadas médias, que viam nas hierarquias ocupacionais das empresas, a única forma de manter ou conquistar *status*. Assim sendo, a educação passou a ser encarada como único caminho disponível para as classes médias ascenderem e conquistar postos e, igualmente para as empresas, no sentido de preencher seus quadros.

É no período pós-64 que a educação aparece atrelada de modo radical ao projeto de desenvolvimento econômico e social brasileiro.

Entretanto, para compreender esse momento, é necessário evidenciar o surgimento e evolução da educação superior no Brasil, sua estrutura e suas funções. Assim, é necessário retornar ao Brasil Colônia para analisar a ação jesuítica sobre o ensino superior. Esse período estendeu-se até 1808, quando da transferência da sede do reino português para o Rio de Janeiro.

Igualmente, neste processo histórico, procura-se evidenciar a estrutura atribuída à universidade a partir do Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931, que estabelece o primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras; Lei 4024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional; Lei 5540, de 28 de novembro de 1968, que instituiu a Reforma do Ensino Superior e decretos complementares.

Neste período, o modelo de substituição das importações decorrentes da crise cafeeira provocada pela crise mundial em 1929, leva à baixa do preço do café, fazendo com que os capitais de investimentos se colocassem para outros setores produtivos. A ausência de divisas impôs, dessa forma, a restrição da importação de bens de consumo, fatores estes que contribuíram para o fortalecimento da produção industrial no Brasil, primeiramente concentrada na produção de bens de consumo anteriormente importados.

*Essa substituição das importações, além de produzir uma diversificação da produção, relativizou o poder econômico dos cafeicultores e fortaleceu outros grupos econômicos, especialmente uma nova burguesia urbano-industrial. Essas mudanças provocaram uma reestruturação global do poder estatal, tanto na instância da sociedade política como da sociedade civil (FREITAG, 1979, p. 50).*

Os latifundiários cafeicultores passam então a dividir o poder com a nova classe burguesa emergente. Em consequência dessa nova situação é implantado o Estado Novo e, pela primeira vez, fala-se na criação específica de um Ministério de Educação e Saúde voltado à realização de mudanças substanciais na Educação incluindo a estruturação de uma universidade.



O setor educacional recebeu pressões de duas ordens: uma proveniente da procura efetiva por educação, outra, da demanda do sistema econômico para a formação de recursos humanos. A política educacional adotada após 1964 procura, a princípio, atender às exigências quantitativas da demanda social da educação. Essa ação, no entanto, traz resultados ineficientes, uma vez que a crise econômica da década de 60 exigiu, por parte do novo regime, a adoção de uma política econômica de contenção. A preocupação do Governo neste momento estava voltada para capitalizar e acumular e, posteriormente investir. A expansão de ensino, segundo as exigências da demanda social de educação, poderia comprometer, em parte, a política econômica do governo. Por esse motivo, a expansão ocorreu em limites estreitos e, por não acompanhar o ritmo de crescimento da demanda, acabou por agravar a crise do setor educacional. Este já não respondia mais nem às exigências do sistema econômico, nem às da demanda educacional.

Apesar da oferta ter crescido, esta permaneceu ainda aquém da demanda. Essa defasagem originou o acúmulo insustentável dos excedentes, candidatos ao ensino superior que, embora aprovados nos exames vestibulares, não conseguiram classificação para ingressar nesse nível de ensino.

*Enquanto de 1960 a 1964, a percentagem de inscritos nos exames vestibulares crescia em 50%, o número de vagas oferecidas crescia praticamente 64%, num saldo, portanto, positivo de crescimento destas em relação àquelas. Todavia, a situação não só inverteu no período seguinte, como se agravou profundamente, pois, a um crescimento de demanda de 120%, respondeu a oferta, com um crescimento de apenas 52%, percentagem esta que representou um decréscimo de 11,14% no ritmo da oferta em relação ao período posterior (ROMANELLI, 1980, p. 207).*

A expansão do ensino não deixou, no entanto, de existir, processando-se apenas em ritmo mais lento. Houve nesse período a contestação dos próprios docentes pela impossibilidade de se efetuar um trabalho normal dentro de salas de aulas superlotadas e desprovidas de recursos.

Outro aspecto que marca a evolução do ensino superior no Brasil é a utilização do planejamento educacional que passa a fazer parte da política global de planejamento.

*A educação brasileira precisa levar à consolidação da estrutura do capital humano no país para acelerar o processo de desenvolvimento econômico (PLANO DECENAL DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL, 1979).*

O enfoque econômico é justificado para permitir a obtenção de dados destinados ao planejamento geral e à formação de projetos globais. O ensino superior prevê então, a formação de profissionais em ciências médicas e treinamento do magistério primário.

A contribuição que a educação pode dar ao desenvolvimento nacional preocupa-se diretamente com a implantação da reforma universitária, destacada em plano decenal. A prioridade dada à reforma universitária vem, por um lado,

*completar a política educacional refletida na legislação: superar a crise universitária e controlar a classe estudantil; por outro, revela a preocupação com a qualificação da força de trabalho para os altos escalões (implantação dos cursos de pós-graduação) (FREITAG, 1980, p. 102).*

Nas universidades públicas e privadas apenas os estratos mais privilegiados da sociedade (acima do octogésimo percentual de renda

familiar *per capita*) entram de forma significativa. Considerando-se que a rede pública representa menos que um terço das matrículas do sistema, e concentra as carreiras de maior prestígio social, podemos inferir que nas instituições públicas estão localizadas as matrículas dos 5% mais ricos da população brasileira (nesse caso a gratuidade é um escândalo). Se estes dados estiverem corretos, isto representa uma distorção no sistema educacional brasileiro.

Situação da educação fundamental, no Brasil, face ao argumento da universalização do modelo da universidade de ensino e pesquisa, nos moldes da lei vigente é uma fantasia grotesca, visto que mesmo a universalização do 1º grau só ocorre hoje, para os 2% mais ricos da população.

Aqueles que efetivamente freqüentam as universidades públicas representam uma minoria privilegiada. Mesmo no discurso, a idéia de universalizar este tipo de instituição é desconhecer as reais necessidades de formação pós-secundária numa sociedade moderna. Não se encontra um modelo único de instituição em nenhum país do chamado primeiro mundo. É preciso enfatizar que, no mundo atual a internacionalização do capital e a divisão do mundo em blocos supra-nacionais e supra-ideológicos é uma realidade próxima e a clivagem é feita entre exportadores e importadores de tecnologia, nesta divisão a educação pós-secundária é um imperativo de competitividade internacional, mesmo na condição de importadores desta tecnologia moderna.

É claro que, no contexto social brasileiro, qualquer tentativa de criar outros formatos para as instituições superiores públicas (ou mesmo privadas) é vista como uma ameaça ao cartório da elite e produz reações, por vezes radicais, como ocorreu com o ante-projeto GERES em 1986. Ignoram, estas elites, que o modelo medieval de uma pequena casta aculturada e uma população de semi-escravos não educados é incompatível

com a modernidade econômica e social do Mundo de hoje e constitui-se numa ameaça à própria soberania nacional. Absorver a tecnologia requer a universalização da educação básica e profissionais com formação pós-secundária especializada e diversificada em proporções cada vez maiores.

## **4 AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA E SUAS DIMENSÕES**

### **4.1 Autonomia administrativa**

A autonomia administrativa decorre e é condição da autonomia didática e científica. Para admitir alunos, ministrar cursos, conferir graus, realizar pesquisas é necessário que a universidade tenha a liberdade de organizar-se internamente, estabelecer e alterar as unidades que a compõem, subdividi-las ou reuni-las conforme se desenvolvam novos campos de conhecimento. É indispensável também, que tenha a liberdade de selecionar os seus quadros, admitir e demitir docentes e funcionários e estabelecer as carreiras, de acordo com as competências específicas que o trabalho exige e com o reconhecimento da capacidade intelectual que lhe é indispensável. É preciso, ainda, que possa determinar a forma de escolha de seus dirigentes, para adequá-la às exigências de suas atividades específicas.

Estatutos e regimentos constituem a forma através da qual a universidade estabelece suas próprias regras. Na tradição brasileira, a aprovação do estatuto, assim como o estabelecimento do currículo mínimo, tem sido um instrumento de controle burocrático do Estado sobre as universidades. Também neste caso, este tipo de controle, justificado como forma de assegurar a qualidade do ensino, não tem cumprido esta função, mas tem amarrado a universidade a normas burocráticas, que dificultam seu desenvolvimento interno e restringem sua flexibilidade e sua capacidade de adaptação.

Na ausência de autonomia administrativa, os cargos, as funções e as carreiras na universidade, têm ficado subordinados aos regulamentos do funcionalismo público em geral. A universidade, deste modo, tende a se transformar numa repartição pública. O reconhecimento da autonomia administrativa é essencial à organização eficiente do ensino e da pesquisa, que deve ser feita de forma diversa daquela que é própria do funcionalismo em geral.

As reivindicações que vêm sendo feitas por docentes e funcionários no sentido do estabelecimento de uma carreira única e de completa isonomia salarial constituem demandas que ferem à autonomia universitária. Embora partilhem de uma mesma tradição, as universidades são muito diferentes entre si e operam em contextos sócio-econômicos muito diversos. Por isso mesmo, devem poder organizar-se de forma diferente. A carreira única constitui uma forma artificial de garantir burocraticamente vantagens funcionais para docentes e pesquisadores que trabalham em condição muito heterogêneas, com obrigações diversas e que estão sujeitos a controles muito diferentes. Ela cria uma falsa homogeneidade, que encobre uma profunda diferença na qualidade do ensino e da pesquisa. O que a lei pode e deve prever para os que trabalham na universidade, além das garantias que devem ser estabelecidas para todos os trabalhadores, é a exigência de padrões mínimos para a carreira docente. O estabelecimento de pisos salariais e mesmo uma isonomia salarial relativa, que são necessários, devem resultar antes dos processos de negociações coletivas (e da ação sindical) do que uma norma legal artificialmente uniformizante.

Tendo em vista estas observações, consideramos que a autonomia administrativa compreende a competência para:

- 1) estabelecer a política geral de Universidade para a consecução de seus objetivos;
- 2) elaborar, aprovar e reformar seus próprios estatutos;

- 3) elaborar, aprovar e reformar os regimentos de sua unidade e demais órgãos;
- 4) escolher os seus dirigentes, segundo as normas previstas nos seus estatutos e na sua legislação interna;
- 5) contratar, nomear, demitir, exonerar e transferir servidores docentes e não docentes, obedecidas às normas legais pertinentes estabelecidas em seus regimentos e respeitados os direitos dos trabalhadores;
- 6) implantar carreira própria, fixar vencimentos e conceber vantagens ou aumento de remuneração, dentro dos recursos disponíveis;
- 7) fixar acordos, contratos, convênios e convenções;
- 8) criar cargos e funções.

A contrapartida da autonomia administrativa é a responsabilidade pela eficiência na utilização dos recursos humanos e materiais para a promoção do ensino, da pesquisa e da extensão. É necessário, que a universidade demonstre publicamente que não possui pessoal desnecessário, que funcionários e docentes sejam qualificados para exercerem as funções dos cargos que ocupam, que cumprem satisfatoriamente suas obrigações e que os recursos materiais sejam utilizados sem desperdícios.

A autonomia das universidades públicas brasileiras, quase sempre, tem sido abordada como um imperativo indispensável ao bom funcionamento do modelo de instituição preconizada na Lei 5540/68, que privilegia o ensino e pesquisa, contrapondo-se à universidade de campo. Antes de entrar na discussão do problema da autonomia, é necessário entender porque este modelo de instituição tem sido defendido pela comunidade acadêmica como o único aceitável. Em quase todos os países do chamado primeiro mundo encontraremos uma miríade de modelos de sistemas de ensino pós-secundários cada um desempenhando o seu papel na sociedade muitas vezes de forma interligada e complementar.

A questão da autonomia, no estágio atual do desenvolvimento das Universidades Brasileiras, não se restringe precipuamente a uma discussão sobre o conceito de autonomia, seus possíveis limites, etc. sabe-se que a questão é intrínseca à Instituição Universitária, enquanto esta existir para trabalhar o saber, transmitindo-o, buscando-o, criticando e sugerindo a transformação do mundo humano concreto. Então, a autonomia é a própria liberdade para que a Universidade possa, cada vez melhor, realizar seus objetivos e atingir sua finalidade como instituição social voltada para a construção do conhecimento.

A universidade só será universidade se buscar, radical e livremente, o saber. Nesta ótica, em nosso entender, pode-se eliminar um outro tipo de discussão que, por vezes, tem acompanhado o debate em pauta autonomia x soberania. Projetar e gerar uma universidade cada vez mais livre e mais forte não significa pleitear uma instituição fora da realidade, bastando a si mesma, satisfazendo-se consigo mesma. Sabe-se que este tipo de instituição não existe. A Instituição universitária é situada geográfica e historicamente e, é nessa inserção na realidade que ela encontra seus interlocutores mais autênticos.

Dialogar só é possível entre interlocutores livres. Assim, torna-se cada vez mais claro que a questão da autonomia deve ser construída a partir da concretude da vida das universidades. É possível, ou talvez, até necessário, sugerir que a autonomia seja uma realidade, para a vida universitária brasileira, que deva passar da esfera do debate para a esfera da ação, para fazer uma universidade cada vez mais livre.

Para tanto, é necessário um olhar atento para a realidade de nossas universidades. Que cenários elas nos oferecem? Quais são os obstáculos maiores à liberdade de suas ações? O espírito da autonomia consiste em se estabelecer novos princípios Constitucionais, ou deverá ele apontar para um

caminho inverso? ou seja, construir uma universidade autônoma, não significa, antes de tudo, desobstruir a burocracia que asfixia a vida do desenvolvimento do conhecimento? Para nós urge arrancar as “ervas daninhas” que crescem abundantes e celeremente nos campos das nossas universidades contribuindo para um efetivo caminhar autônomo.

#### 4.2 Autonomia didático-pedagógica

A nova Constituição brasileira consagrou de forma inequívoca o princípio da autonomia universitária. Ao se reconhecê-lo torna-se necessário agora definir a sua aplicação, dirimir as dúvidas sobre possíveis contradições com outras disposições contidas na Constituição e, principalmente, propor as modificações necessárias nas leis e nas práticas existentes de forma a assegurar a plena vigência do preceito constitucional.

Essa tarefa exige compreensão do fundamento dessa autonomia e dos princípios que a legitimam, os quais determinam a extensão que ela deve assumir. Por autonomia se entende, de modo geral, a capacidade de se reger por leis próprias. Neste sentido mais geral, que os dicionários registram, o termo confunde-se com “soberania” e se aplica de maneira integral e apropriadamente às nações. Quando se trata de uma instituição específica do estado ou da sociedade civil, entretanto, a autonomia não confere uma liberdade absoluta. Instituições existem, são criadas e reconhecidas socialmente para preencherem funções sociais específicas e são estas que as legitimam.

A autonomia de que gozam é restrita ao exercício de suas atribuições e não tem como referência o seu próprio benefício mas uma finalidade outra, que diz respeito à sociedade. Desta forma, a autonomia da instituição é sempre relativa e deve ser definida como o reconhecimento de sua capacidade de se reger por suas próprias normas, no cumprimento das finalidades sociais às quais se destina.



São assim as funções da universidade que balizam e definem a natureza de sua autonomia. É, por isso, que o próprio texto constitucional, afirmando que "as universidades gozam de autonomia didático-pedagógica-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial", diz, simultaneamente, que "obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão" (Constituição Federal de 1988, Art. 207). Desta forma, se a atual constituição não define explicitamente a natureza e as funções da universidade, o faz indiretamente, estabelecendo que se trata de uma instituição dedicada ao avanço do conhecimento e à sua divulgação, e que estas são, portanto, suas finalidades precípuas (estando o terceiro termo, extensão, obviamente, referido-se aos dois primeiros).

Podemos então afirmar que, a universidade goza de autonomia para executar essas atividades que lhes são próprias, e que não são realizadas para seu exclusivo interesse, mas constituem um serviço que presta à sociedade. Como consequência, o reconhecimento da autonomia não exime as instâncias públicas mais amplas da verificação da prestação efetiva desses serviços.

Tais funções e controles de natureza genérica só podem ser exercidas em contextos históricos e sociais específicos. Desta forma, a autonomia é relativa porque está sujeita a constrangimentos de natureza material, cultural e política, próprios da sociedade na qual a instituição se insere. Além disso, uma instituição como a universidade não é criada a partir do nada, mas possui uma longa tradição histórica da qual depende, em grande parte, a sua organização e o seu reconhecimento social. É, pois, levando-se em consideração esse conjunto de referências e constrangimentos que se pode definir, de forma adequada, a autonomia universitária.

Universidades constituem-se numa das instituições do mundo medieval que lograram adaptar, sobreviver e prosperar na sociedade moderna. São instituições dedicadas ao desenvolvimento e reprodução de certos tipos de conhecimento e se caracterizam como centros de estudo e ensino. A universidade funda-se, assim, na associação, necessariamente hierárquica, entre professores e estudantes, a qual se estabelece em função de uma relação de ambos com o saber. A questão da autonomia da universidade esteve posta desde o início de sua história em termos dessa relação.

Convém lembrar uma das acepções do termo autonomia, que os dicionários registram, é a de liberdade ou independência moral e intelectual. É, esta última, que esteve em jogo no longo processo de constituição das universidades, envolvendo a construção de um espaço de saber, relativamente independente, em relação à Igreja e aos interesses políticos do Estado. A diferença fundamental entre as universidades e as "escolas das catedrais" que antecedem, é que as universidades não são instituições eclesiásticas, nem órgãos do poder civil, mas propriamente instituições da sociedade, reconhecidas pelo imperador ou pela igreja. Assim, a construção da universidade implicou na luta por um espaço por autonomia, situação que envolveu sempre uma complexa relação com os poderes constituídos.

A independência relativa que a universidade construiu ao longo de sua história em relação aos poderes eclesiásticos e civis tem como um de seus fundamentos o caráter universal, não propriamente a pretensão de abarcar todo o saber, mas ao fato de que o conhecimento preservado e produzido na universidade tem a aspiração de se referir a uma verdade universal. Como produtora desse conhecimento universal é que ela compete com a Igreja e o Estado.

É, também, em função dessa característica que as universidades se comunicam umas com as outras, independentemente das fronteiras políticas

e se constituem como comunidades internacionais. As grandes instituições sempre atraíram estudantes e professores de todas as partes. A universidade do saber tem como contrapartida a universalidade do conhecimento e da comunidade universitária. Essa internacionalização da comunidade acadêmica constituiu uma outra vertente da sua autonomia em relação ao poder civil.

A organização da universidade como corporação estabeleceu a forma institucional adequada para caracterizar sua posição específica – a de uma instituição da sociedade que se rege por suas próprias normas e escolhe seus dirigentes, e que é reconhecida externamente pelos poderes constituídos, na dupla dimensão da política e da ideologia. Foi através de éditos imperiais ou bulas papais que as universidades se definiram como instituições específicas e construíram sua autonomia interna – mas não, certamente, sem conflitos e lutas contínuas.

O caráter corporativo original da universidade explicita uma outra dimensão de sua autonomia, que deriva da organização do trabalho próprio do mundo medieval. Tal como as corporações de ofício, a universidade é concebida como associação de trabalhadores que detêm o conhecimento necessário à produção e à qual cabe a responsabilidade de garantir a qualidade dos bens que produz ou dos serviços que presta. É, por isso, que a autonomia inicial, sem a qual as escolas medievais, ligadas às catedrais, não se transformaram em universidades, foi o reconhecimento da sua capacidade em conferir graus e diplomas. Isto é, cabia à própria comunidade dos docentes decidir quando os alunos atingiam o pleno domínio de um campo de conhecimento, conferindo-lhes o grau de mestre, o qual, simultaneamente, lhes atribuía o direito de lecionar.

Esta autonomia é a que garante a própria reprodução da instituição como tal e está fundada no reconhecimento de sua competência específica para definir qual é o saber relevante. É dela que decorrem outras dimensões

da autonomia da universidade: a de selecionar os estudantes; a de organizar os estudos; a de internamente se estruturar e se organizar administrativamente, em função das divisões reconhecidas, entre os diferentes campos do conhecimento; a de estabelecer hierarquias acadêmicas e, finalmente, a de criar normas disciplinares para docentes e alunos.

Há, ainda, uma outra dimensão da autonomia que esteve presente no início e que permitiu esse desenvolvimento histórico: foi a auto-suficiência financeira. As universidades se formaram como instituições que sobreviviam graças à prestação de serviços educacionais. Os estipêndios dos alunos sustentavam os professores. Mas, à medida que cresceram e se desenvolveram, passaram a depender cada vez mais de doações ou apoios civis e eclesiásticos. E, se, neste processo, as universidades lograram preservar e, em grande parte, alargar sua área de autonomia, foi porque conseguiram legitimá-la em termos da sua relevância para a sociedade e de sua relação com o saber universal.

Tal como se apresenta hoje, a questão da autonomia recoloca de forma diferente os mesmos problemas que estão presentes desde o início das universidades e que permanecem, na medida em que a instituição continua a se legitimar, em função do saber que produz e transmite. Assim, em termos dessa finalidade é que se estabelece a determinação das diferentes dimensões da sua autonomia, a qual se consubstancia em dois pares de liberdades: a de pesquisar e ensinar, de um lado; a de administrar-se e gerir seus recursos, de outro. O segundo par é derivado do primeiro e a ele está subordinado.

A autonomia didática consiste na liberdade de ensinar e aprender e está baseada no reconhecimento da competência da universidade para definir qual conhecimento é relevante e como deve ser transmitido. Implica a capacidade de selecionar os alunos, definir os cursos que devem ser

ministrados, avaliar o desempenho dos estudantes e outorgar os títulos correspondentes ao grau de domínio do conhecimento atingido.

No Brasil, o Estado tem sempre interferido excessivamente nessa área. A interferência estatal tem acontecido através do estabelecimento do currículo mínimo, o qual define, os cursos considerados relevantes e o seu conteúdo. Essa interferência estatal esteve tradicionalmente associada à supervisão de formação profissional que é realizada nas universidades e à identificação do diploma universitário com o direito ao exercício de profissões regulamentadas. A justificativa tem sido a de que é necessário garantir e estabelecer padrões nacionais para a preparação profissional.

Além disso, o Estado tem exigido a obtenção de permissão prévia para a abertura de novos cursos, com a intenção manifesta de controlar a oferta de profissionais em certas áreas e garantir a qualidade do ensino. A verdade, entretanto, é que estes mecanismos têm sido ineficazes e ineficientes e não têm assegurado, no país, a qualidade necessária do ensino. Não há portanto, motivo para preservá-los. A autonomia didática possui seus limites e uma supervisão da qualidade do ensino torna-se necessária. Mas ela não deve ser baseada numa legislação restritiva, nem em organismos burocráticos, cuja competência em relação a essas questões é inferior à da própria universidade. Os limites são dados, em primeiro lugar, pela própria tradição universitária, que se constitui não em cada instituição isoladamente, mas na comunidade científica nacional e internacional. Cursos de preparação profissional não são estabelecidos arbitrariamente, mas dependem do próprio desenvolvimento científico e da prática profissional. O segundo mecanismo regulador é a própria competição profissional e a pressão dos órgãos de classe. Uma das alternativas que se poderia propor, como mecanismo alternativo, seria tornar o currículo mínimo apenas indicativo e separar o diploma acadêmico do direito ao exercício da profissão, onde a concessão do primeiro caberia exclusivamente à universidade.

O diploma profissional, por outro lado, poderia ficar na dependência de um credenciamento específico dos cursos, o qual exigiria uma avaliação da formação oferecida aos alunos, feita por comissões especiais, constituídas por representantes dos órgãos públicos e das associações profissionais. Os alunos dos cursos que não obtivessem esse credenciamento deveriam ser submetidos a um exame especial por um órgão do mesmo tipo. Ambos os mecanismos podem se constituir em instrumentos reguladores legítimos, que possivelmente, serão mais eficazes do que o atual sistema de currículo mínimo e, que não interferem na autonomia didática, a qual é a complementação necessária da autonomia científica e se consubstancia no direito de: organizar o ensino, a pesquisa e a extensão; criar e extinguir cursos, não só regulares, como de extensão ou complementação; elaborar e estabelecer os currículos para seus cursos de graduação e pós-graduação; estabelecer critérios e normas de seleção e admissão de candidatos aos seus cursos em todos os níveis; conferir certificados, graus e diplomas.

Tal como ocorre em relação à pesquisa, a autonomia didática implica na responsabilidade de oferecer ensino de alta qualidade, que permita a formação de profissionais e pesquisadores competentes. É neste ponto que se torna legítima a interferência dos poderes públicos, como instância à qual cabe reconhecer e garantir que a autonomia está sendo exercida para cumprir essas finalidades. Mecanismos de avaliação dos cursos, feitos por instituições idôneas e cujos resultados sejam tornados públicos, constituem a forma pela qual a sociedade e os poderes públicos podem ter essa garantia.

#### 4.3 A autonomia da pesquisa

A autonomia da pesquisa é a forma sob a qual se apresenta hoje a questão originária da liberdade de conhecimento, que é o cerne de toda a

autonomia universitária. É, em torno dela, que se tem travado as grandes lutas da universidade contra a Igreja e o Estado. Consiste na liberdade de estabelecer quais os problemas que são relevantes para a investigação, definir a forma pela qual os problemas podem ser pesquisados e julgar os resultados da investigação por parâmetros internos ou processo de conhecimento, independentemente dos interesses externos que os contrariem.

Foi essa autonomia, duramente conquistada, que permitiu o desenvolvimento das universidades em todas as épocas e, a partir do século passado, as erigiu como suporte fundamental de todo o sistema científico e tecnológico. A autonomia científica das universidades tem sido a garantia do desenvolvimento da ciência básica, sem a qual a pesquisa aplicada não encontra suportes científicos adequados.

É importante examinar os desdobramentos dessa autonomia. Ela possui implicações diretas para a própria organização das universidades, que é baseada na divisão dos campos de conhecimento. Por isso, o exercício da autonomia científica implica na autonomia da organização interna, que deve ser feita em função do desenvolvimento das disciplinas científicas. Como este desenvolvimento não é de cunho local ou nacional, a organização das disciplinas dá à universidade uma dimensão universalizante. O desenvolvimento das investigações é orientado pela dinâmica do desenvolvimento científico e tem como referência a comunidade científica internacional, que age como contrapeso às tendências imediatistas de uma política científica limitada, tanto por parte do Estado, como por parte das forças sociais organizadas.

Por outro lado, a autonomia científica implica, também, na autonomia de gestão financeira, para poder garantir a sobrevivência de áreas de pesquisa que não possuem relevância política ou econômica imediata. Isso não significa que a pesquisa deva se desenvolver de forma a transformar a

universidade num gueto intelectual, desligado dos problemas da sociedade. A liberdade de pesquisa se exerce sempre também em função de pressões que emanam do contexto social, local e nacional, aos quais a universidade deve responder. A autonomia científica encontra assim seus limites, não em leis e regulamentos, mas na própria inserção da universidade no seu contexto social e intelectual.

Finalmente, a autonomia científica da universidade se desdobra internamente na liberdade dos pesquisadores. O que é fundamental na autonomia científica é a atribuição, aos próprios investigadores, na universidade, da decisão sobre quais as questões que podem ser pesquisadas com os recursos intelectuais e materiais existentes e a forma através da qual problemas do próprio campo de conhecimento ou da sociedade são transformados em objeto de pesquisa científica.

É legítimo que as instituições externas à universidade estabeleçam incentivos financeiros e políticos para desenvolver áreas de particular relevância e interesse para a sociedade. Mas, não pode caber a agências governamentais, partidos políticos ou movimentos sociais, determinar o que e como a universidade deve pesquisar. Por outro lado, não cabe a cada universidade em particular, mas à comunidade científica no seu conjunto, a avaliação do mérito dos projetos e a relevância do conhecimento produzido pela pesquisa. A autonomia científica compreende, assim, a liberdade da universidade para: estabelecer as metas científicas, artísticas e culturais que julgar apropriadas; garantir aos grupos de pesquisa a liberdade de elaborar seus próprios projetos, definindo os problemas que consideram relevantes, sujeitando-os à avaliação de seus pares.

A contrapartida desta autonomia é a responsabilidade da universidade em desenvolver pesquisas que sejam relevantes para o desenvolvimento do conhecimento e para a solução de problemas sociais. A sociedade tem o direito de exigir a comprovação da produção científica da universidade



através de mecanismos de avaliação cujos resultados sejam tornados públicos.

A autonomia administrativa tem como corolário a autonomia da gestão financeira. Sem a possibilidade de distribuir internamente os recursos de seu orçamento e sem a capacidade de decidir sobre o montante relativo a ser despendido com a melhoria das condições salariais, aumento do corpo docente e de servidores administrativos, equipamentos e infra-estrutura, assistência aos estudantes, as universidades não podem estabelecer suas próprias prioridades, confrontando as mais diversas demandas. Dependem, para cada caso, de negociações com o órgão financiador. Por isso, a ausência de autonomia na gestão financeira traz como conseqüência a irresponsabilidade administrativa, visto que impede o uso racional dos recursos disponíveis.

A autonomia da gestão financeira compreende:

- 1) iniciativa de elaboração e execução orçamentária, incluindo a competência de remanejamento de recursos entre itens de pessoal, custeio e capital, sem prejuízo da fiscalização por órgão externo competente;
- 2) a constituição do patrimônio próprio;
- 3) a liberdade de captar recursos de diferentes fontes e de utilizar esses recursos no atendimento de seus fins.

A questão financeira não se limita, entretanto, à autonomia de gestão. A autonomia da universidade, em suas outras dimensões, não pode ser assegurada sem um mínimo de garantia quanto a um fluxo regular de recursos. A ausência desse mínimo de segurança impede qualquer planejamento racional das atividades universitárias e ameaça sua própria sobrevivência. O repasse de recursos, por outro lado, pode se constituir em uma fonte permanente de interferência na gestão das universidades,

destruindo, na prática, a autonomia que é concedida na lei. É, assim, de importância fundamental que se assegure a continuidade e a estabilidade do financiamento.

Esse problema recoloca toda a questão da autonomia, no caso das universidades públicas, e nos leva a reexaminar o problema da relação entre o Estado e a Universidade. A concepção moderna de autonomia e a referência à corporação não podem ser confundidas com o ideal medieval, no qual a universidade era uma associação de mestres e aprendizes, sustentada basicamente pelo pagamento oferecido pelos estudantes. Hoje é uma instituição complexa, que exige pesados investimentos em prédios, laboratórios, bibliotecas e pagamento de pessoal. No mundo todo, o aumento do custo das universidades tem feito com que dependam, cada vez mais, de subsídios públicos. Mas há ainda um outro lado para este problema.

Desde a formação do estado moderno, a partir da revolução burguesa, a instrução escolar se constituiu como um fundamento da cidadania e passou a ser considerada como direito do cidadão e, portanto, responsabilidade do Estado. Esta responsabilidade, que se manifesta de forma integral na educação básica, considerada obrigatória, se estende gradualmente ao ensino superior desde a pré-escola.

A valorização da escola pública e gratuita é a expressão do reconhecimento do direito à educação. E, mesmo nos níveis em que ela não é obrigatória e não pode, ou não precisa ser universalizada, deve ser oferecida pelo sistema público, como forma de democratizar as oportunidades de acesso à educação. As universidades públicas constituem assim uma conquista democrática da sociedade.

A questão que se coloca para as universidades públicas, é como assegurar sua autonomia face à sua dependência quase total em relação

aos fundos públicos que o Estado administra. O repasse de recursos cria uma possibilidade de controle que pode provocar uma permanente interferência do Estado na gestão das universidades e ser utilizado como instrumento de coerção ideológica, destruindo, na prática, a autonomia, admitida na teoria. É isto, o que tem acontecido com as universidades brasileiras, e a inserção do artigo sobre autonomia no próprio corpo da Constituição Federal é o reconhecimento da necessidade de proteger a universidade dessa ingerência excessiva. Esta proteção é necessária e a autonomia só pode ser exercida quando há uma dupla garantia: a de que os recursos indispensáveis à sobrevivência da universidade sejam assegurados pelo Estado e não estejam condicionados a posições político-ideológicas. Isto exige, por sua vez, que a sociedade e o regime político reconheçam a liberdade de expressão e a diversidade ideológica como legítimas e necessárias.

Reconhecida a obrigação do Estado em financiar a universidade, e tratando-se de fundos públicos, a autonomia não pode significar ausência de controles. Desta forma, a autonomia tem como contrapartida a necessidade de uma fiscalização pública do uso desses recursos. Na questão financeira, o limite da autonomia se coloca, mais uma vez, e claramente, no direito que assiste à sociedade de exigir da instituição o desempenho eficiente de suas funções. Eliminadas as formas tradicionais e a ineficiência de controle do uso das verbas, através dos constrangimentos burocráticos sobre o orçamento, é necessário o estabelecimento de instrumentos que promovam uma avaliação pública do uso dos recursos, em função do desempenho adequado das finalidades da instituição: o ensino e a pesquisa. O que se faz necessário é a substituição de um controle externo sobre a destinação interna dos recursos por um sistema de avaliação da sua utilização em função do desempenho final da universidade em torno do ensino que ministra, da pesquisa que realiza e da extensão que promove.

O que torna este processo compatível com a autonomia é a dupla característica: ele diz respeito ao desempenho e não interfere no modo pelo qual as universidades se organizam para cumprir seu papel; sendo tornado público, ele se apresenta como uma das facetas da democratização do ensino que a Constituição estabelece, pois é a forma pela qual a sociedade se informa e pode criticar o uso que está sendo feito nos recursos públicos.

Além disso, pode o Estado, na defesa do interesse público e como faz para o conjunto dos órgãos governamentais, estabelecer percentuais máximos a serem despendidos com o pagamento de pessoal, assegurando o equilíbrio necessário às necessidades de custeio e investimento.

## 5. A REALIDADE MARANHENSE E A PRESENÇA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL

### 5.1. O Estado do Maranhão

Para que se possa melhor entender e descrever o papel da UEMA é necessário pontuar as características do Estado do Maranhão, do ponto de vista físico, demográfico, econômico e social, destacando aquilo que o estado tem de mais expressivo.

*O Maranhão é o oitavo Estado do Brasil em termos populacionais e o segundo da região nordeste em extensão territorial, com uma superfície de 333.366 Km<sup>2</sup>, dividido em 217 municípios e, economicamente, em 16 microrregiões homogêneas e sete regiões ecológicas.*

Comparando-se com outros Estados da região, o Maranhão pode ser considerado privilegiado, pois é quase todo cortado por rios perenes, extensos e abundantes. São três os climas identificados no Estado: equatorial, tropical úmido e tropical, além de possuir elevados índices de precipitação pluviométrica. O regime de chuvas é nitidamente tropical com precipitações pluviométrica média de 1.200 mm a 2.000 mm/ano.

A população maranhense, segundo o senso do IBGE de 2000, é da ordem de 5.638.381 habitantes, apresentando uma densidade demográfica de 16.9/hab/km<sup>2</sup>. O fato mais significativo da dinâmica da população do Estado é a aceleração do seu ritmo de crescimento, o elevado incremento de sua população urbana, e a composição por idade, majoritariamente composta por jovens.

Pelo potencial que apresenta, decorrente de imensas riquezas naturais, da grande extensão territorial e da infra-estrutura básica, o Maranhão se coloca na rota do crescimento, o que determina e favorece a formação de recursos humanos comprometidos com o processo de desenvolvimento regional, baseado na exploração de suas riquezas e no seu aproveitamento em benefício da sociedade rumo à melhoria da qualidade de vida de sua gente.

A produção agrícola está voltada, fundamentalmente, para a produção de alimentos, destacando-se como o maior produtor de arroz do nordeste e um dos maiores do país; o feijão, que vem sendo cultivado em todas as áreas agricultáveis do Estado e se caracterizando basicamente como cultura de subsistência; a mandioca, em que se constitui no segundo produtor do nordeste, participando com 25% do volume produzido; o milho em que tem a participação média em torno de 17% da produção nordestina e cerca de 1,4% da produção nacional; a soja que apesar de incipiente, vem apresentando relevante crescimento especialmente na região sul do Estado, com uma produtividade acima da média nacional e o babaçu, que representa o principal extrativismo vegetal, constituindo-se elemento característico da paisagem natural e humana do Estado, grande alternativa como fonte de energia resultando daí sua posição como maior produtor nacional.

Em termos de pecuária, o rebanho bovino do Maranhão é o nono do Brasil, o que lhe assegura a segunda posição do nordeste, prestando-se tanto para o corte como para a produção de leite. No que diz respeito a avicultura, a contribuição do Estado é em 18% em relação ao nordeste e de 2% com referência ao efetivo nacional. No concernente à pesca, o Maranhão se posiciona na condição de maior produtor do nordeste, destacando-se pela maior área de plataforma continental, com 21.504 milhas.

Os grandes projetos instalados no Maranhão, com o Corredor Ferroviário de exportação, o Complexo Portuário de São Luís, a ALUMAR, o

Centro de Lançamento de Alcântara, os Distritos Industriais de São Luís e do Interior, o Pólo Agrícola do Sul do Maranhão e os Pólos Florestais da Amazônia Oriental, cujos investimentos excedem a U\$ 10 bilhões de dólares, garantem um futuro promissor e uma posição privilegiada no contexto federativo.

O setor industrial ao longo dos anos, sofreu profundas transformações, quer pelo declínio precoce da agroindústria açucareira, quer pela decomposição de seu parque têxtil, que nos anos 40, representava 11% da renda interna. O setor de produtos alimentares assumiu, na década de 70, posição de liderança na economia maranhense, gerando metade da produção industrial do Estado e ocupando 32% do pessoal no setor, com 52% dos estabelecimentos industriais.

A expansão industrial encontra-se agora condicionada a um novo conjunto de fatores, destacando-se entre eles o Projeto Ferro Carajás, o Projeto ALUMAR – Consórcio Alumínio do Maranhão, o Complexo Portuário de São Luís, o Centro de Lançamento de Alcântara e os Distritos Industriais de São Luís e do Interior do Estado.

Ao lado desses macro-projetos, não devem ser esquecidas as empresas implantadas na região tocantina para a produção de ferro-gusa, as indústrias alimentares voltadas para o aproveitamento de produtos primários, como grãos, carne e pescado, as indústrias derivadas do alumínio e da alumina, implantadas no Distrito de São Luís.

## 5.2. O ensino superior no Maranhão

Nos primórdios do século XX, surgiu um movimento literário em São Luís liderado pelos intelectuais Antônio Lobo, Fran Pacheco e Domingos Perdigão com a finalidade de dinamizar a vida cultural do Maranhão. Desse movimento nasceram a Academia Maranhense de Letras, o Instituto

Histórico e Geográfico do Maranhão e a Faculdade de Direito. Data, portanto, de 28 de abril de 1918, a primeira Escola de Ensino Superior do Maranhão, impulsionada pela intelectualidade maranhense que não se conformava com o fato do Maranhão não contar, em pleno alvorecer da República, com uma instituição destinada ao preparo de bacharéis da área jurídica, haja vista que em outros Estados da Federação Brasileira, o governo Federal já vinha tomando iniciativas nesse sentido. A 20 de maio, aprovou-se o Regime Interno e a 1º de julho de 1918, instalou-se solenemente a Faculdade de Direito do Maranhão, com o funcionamento do Curso Jurídico e Social, dirigido por José Viana Vaz, Henrique José Couto e Domingos de Castro Perdigão. Através da Lei n. 834, de 21 de março de 1919, o Governador Raul da Cunha Machado a considerou de utilidade pública e em 1921, através da Lei n. 963, o Governador Urbano Santos declarava válidos em todo o território maranhense os diplomas expedidos por ela.

Na década de vinte, vem à tona em São Luís outro movimento, encabeçado, desta feita, por médicos e farmacêuticos, destacando-se Luís Viana, Cesário Veras, Bernardo Pedrosa Caldas e João Marcelino da Silveira Teixeira, com vistas à solução da situação do farmacêuticos práticos, que exerciam atividades profissionais com o apoio legal do Estado, mas que, por força da legislação federal, estariam impedidos de abrir farmácias na capital e no interior. No bojo dessa mobilização, nasce a Faculdade de Farmácia do Maranhão em 3 de maio 1922. Em 10 de abril de 1924, o Diário Oficial do Estado publica a Lei n. 1.136, que torna válido em todo o território maranhense os diplomas conferidos por esta instituição.

Em 1925, a direção da Faculdade de Farmácia, considerando a carência de dentistas no Maranhão, resolve instituir o Curso de Odontologia, razão pela qual a instituição passaria a ser denominada da Faculdade de Farmácia e Odontologia do Maranhão.



Ainda movidos por intensa turbulência política, os anos trinta chegam ao Maranhão com perspectivas de instalação de novos Cursos Superiores. Primeiro, com a Faculdade de Medicina, projeto que não prosperou em face à crise de governabilidade que sacudiu o Estado. Depois com a instalação da Faculdade de Agronomia, iniciativa que consubstanciou através do Decreto n. 879, de 19 de julho de 1936, emanado do Governador Aquiles Lisboa, mas que fracassou em 1938, por não ser reconhecida pela União.

Logo no início da década de 40, quando o país vivia sob o fogo cruzado da ditadura de Getúlio Vargas, inesperadamente as Faculdades de Direito e de Farmácia e Odontologia do Maranhão sofreram um golpe draconiano. Sob o crivo da fiscalização do Departamento Nacional de Ensino, foram levadas a encerrar suas atividades, alegando-se irregularidades no funcionamento de ambas, no tocante às instalações e ao não cumprimento de normas legais.

De 1941 a julho de 1944, o Estado ficou desprovido de ensino superior, o que veio a causar prejuízos incalculáveis à juventude maranhense.

Para corrigir essa situação o interventor Paulo Ramos, em 19 de julho de 1944, tomou a iniciativa de criar a Fundação Paulo Ramos com o objetivo de manter o ensino superior no Estado. Neste cenário, ressurgem as Faculdades de Direito e de Farmácia e Odontologia, as quais através dos Decretos n. 24.134/47 e 24.135/47, são reconhecidas e equiparadas pelo Ministério da Educação e Cultura.

Nos anos 50, com o retorno do país ao caminho da democracia, as duas instituições de ensino superior são federalizadas em função da Lei nº 1.254/50, assinada pelo presidente Eurico Gaspar Dutra. A Fundação Paulo Ramos, que as mantinha deixa de ter existência legal. Antes, porém, de

findar suas atividades estatutárias empresta contribuição para, como parceira da Academia Maranhense de Letras e da Arquidiocese do Maranhão, fundar a Faculdade de Filosofia, o que aconteceu em 15 de agosto de 1952. Mais tarde, o Decreto n. 32.606, de 23 de abril de 1953, autorizava aquela instituição a funcionar com quatro cursos em nível de bacharelado: Filosofia, Letras Neolatinas, Geografia, História e Pedagogia.

Não devem ser esquecidas, a esse tempo, duas louváveis e audaciosas iniciativas deflagradas no Maranhão, voltadas para o incremento do ensino superior. Ambas sob a responsabilidade de entidades com caráter religioso. Primeira, a Escola de Enfermagem São Francisco de Assis, fundada a 19 de julho de 1949, pelas Irmãs Terceiras Capuchinhas, coadjuvadas por um grupo de médicos, tendo à frente Carlos Macieira Raimundo Matos Serrão e Francisco Teixeira Leite, reconhecida, oficialmente, pelo Decreto n. 30.628, de 11 de maio de 1952. Segunda, a Escola de Serviço Social, mantida pela Sociedade Feminina de Instituição e Caridade, fundada em 10 de fevereiro de 1953 e, reconhecida pelo Ministério de Educação e Cultura pelo Decreto n. 39.082, de 30 de abril de 1956.

Ao tempo em que as entidades religiosas estavam preocupadas com o ensino de 3º grau, chega à cidade de São Luís o novo arcebispo, Dom José de Medeiros Delgado, este, dinâmico e competente, imediatamente passou a desenvolver ações no sentido de ampliar a participação da Igreja Católica no ensino universitário. A marcante atuação de Dom Delgado fez-se sentir através da Sociedade Maranhense de Cultura Superior – SOMACS, fundada em 29 de janeiro de 1955, que representou um passo importante para a criação, mais tarde, da Universidade Católica. Na esteira desse raciocínio ele não mediu esforços para instalar mais uma instituição de ensino superior, exigência da legislação federal para que uma universidade se configurasse. A 20 de janeiro de 1957, sob a inspiração e resultado da SOMACS, nascia a Faculdade de Ciências Médicas, antigo

sonho dos maranhenses, autorizada a funcionar pelo Decreto n. 43.941, de 03 de julho de 1958, tendo como primeiro diretor o médico João Bacelar Portela.

Simultaneamente às ações do arcebispo do Maranhão, surgiu também, em função do clima de desenvolvimento detonado no País, por obra e graça do presidente Juscelino Kubitschek, uma iniciativa do segmento empresarial de São Luís, destinada à criação de uma Faculdade de Ciências Econômicas, idéia concebida pelo professor Waldemar Carvalho, mas que contou com a eficiente colaboração da Confederação Nacional da Indústria, então presidida pelo maranhense Haroldo Cavalcanti.

Logo no começo dos anos 60, o projeto sonhado pelo poeta Sousândrade, quando em 1889 exercia o cargo de intendente de São Luís, de fundar no Maranhão uma universidade, que se denominaria de Alcântara. A 18 de janeiro de 1961, finalmente, o Maranhão, sob os auspícios da SOMACS, vai ser formalmente instalada a Universidade Católica, integrada pelas Faculdades de Serviço Social, Filosofia, Ciências Médicas e a Escola de Enfermagem São Francisco de Assis, reconhecida pelo Governo da União, pelo Decreto n. 50.832, de 22 de junho de 1961, que teve como seu primeiro Reitor o Bispo Auxiliar Dom Antônio Batista Fragoso.

Embora apoiada pelo Governo do Estado, que consignava recursos no orçamento, pelos parlamentares maranhenses no Congresso Nacional, não demorou muito tempo para que a arquidiocese sentisse dificuldades financeiras para mantê-la. Depois de certa resistência, Dom Delgado curvou-se à sugestão de propor ao Governo Federal a criação de uma Fundação, que englobaria a Universidade Católica e as Faculdades de Direito e de Farmácia e Odontologia.

Dessa proposta nasceu a Fundação Universidade do Maranhão, entidade pública de direito privado que incorporou as unidades vinculadas à

Universidade Católica e as duas Faculdades Federais existentes, com a finalidade de implantar progressivamente a Universidade do Maranhão, instituição de ensino superior, de pesquisa e de estudos em todos os ramos do saber visando contribuir imediatamente para a solução dos problemas regionais de natureza econômica, social e cultural.

### 5.3 A presença da UEMA

No período 1966 a 1969 em que José Sarney esteve a frente do Governo do Estado do Maranhão, tiveram início as ações administrativas destinadas à criação das primeiras unidades de ensino superior, que anos mais tarde seriam aglutinadas em torno de uma nova instituição a ser denominada de Universidade Estadual do Maranhão. Pela primeira vez, o Estado se preocupava com a educação universitária, haja vista que o ensino superior até então limitava-se à competência das Faculdades de Direito e de Odontologia e Farmácia, ambas pertencentes ao Governo Federal, e das Faculdades de Serviço Social, de Filosofia, de Ciências e Letras, de Ciências Médicas e a Escola de Enfermagem, todas mantidas pela Sociedade Maranhense de Cultura Superior, as quais a partir de 1967, foram incorporadas à Fundação Universidade do Maranhão.

Sob a inspiração de uma filosofia de governo que buscava soluções definitivas, a médio e longo prazos, para a formação, capacitação e aperfeiçoamento sistemático de pessoal técnico-administrativo, bem como a instituição de práticas empíricas por modernas técnicas de administrar e operar mudanças de atitudes e de convicções burocráticas por uma mentalidade de participação imediata no processo de modernização, o governo estadual tomou a iniciativa de abrir uma nova perspectiva para o Maranhão, vendo a instalação de unidades de ensino superior não somente como a ampliação de oportunidades para a juventude maranhense, como também a de engajá-la e comprometê-la nas tarefas inerentes ao desenvolvimento.

Desta forma emergiram no cenário maranhense as primeiras unidades de ensino de 3º grau, através do poder público estadual. Criou-se então, em 1966, a Escola de Administração Pública; em 1967, a Escola de Engenharia; em 1968, a Faculdade de Educação de Caxias; em 1969 a Escola de Agronomia, todas empenhadas em preparar quadros técnicos para alavancar o Estado do Maranhão do atraso secular em que se encontrava.

No quadriênio governamental subsequente (1970–1974), em que o Poder Executivo estava sob a responsabilidade do Governo Pedro Neiva de Santana, passos mais avançados foram dados no sentido de dotar o Maranhão de uma estrutura universitária compatível e adequada aos novos tempos pelos quais o Estado estava vivendo. Por iniciativa do Governo, a Assembléia Legislativa aprovou o projeto de criação da Federação das Escolas Superiores do Maranhão – FESM, em 22 de agosto de 1972. A FESM, como autarquia de natureza especial, tinha o imperativo básico de articular administrativa e pedagogicamente as unidades de ensino superior mantidas pelo poder Público Estadual que, até então, apresentavam um completo isolamento, com vistas à integração do ensino de 3º Grau à programação educacional global e às linhas gerais da política de desenvolvimento do Maranhão, levando em conta a imprescindível formação de recursos humanos de alto nível e tomando por base as recomendações da legislação federal.

Com a implantação da FESM, sob sua órbita administrativa ficaram as unidades de Administração, Agronomia, Educação de Caxias, Engenharia, com os cursos de Engenharia Civil e de Mecânica, este último criado em 1973, às quais se agregaram as novas unidades instaladas em 1972 e 1974, respectivamente a Faculdade de Educação de Imperatriz e a Escola de Medicina Veterinária.

A consolidação da FESM e o incremento das matrículas, levaram o governador Nunes Freire (1974–1978) à viabilização do projeto de congregar as unidades de ensino superior do Estado num só espaço físico. Planejado com tal finalidade, criou-se em São Luís e instalou-se o Campus Universitário Paulo VI, para onde foram transferidas as unidades de ensino, que se encontravam dispersas.

No final da década de 70, todavia, a FESM, passou a viver momentos de crise e sua sobrevivência, como instituição mantida pelo Governo do Estado, estava seriamente ameaçada, em decorrência das despesas operacionais exigidas para a sua manutenção. Essa situação, conduziu alguns setores acadêmicos e políticos à defesa de uma tese, segundo a qual, a instituição para continuar prestando serviços teria de ser incorporada à Universidade Federal do Maranhão. Este seria o caminho encontrado para não permitir que as unidades de ensino superior, sob a responsabilidade do Estado, fechassem as suas portas e deixassem desamparados centenas de jovens. Neste sentido, um grupo de trabalho composto por representantes da UFMA, FESM, Secretaria de Educação e do MEC, foi criado com a finalidade de estudar e orientar as autoridades com respeito a essa problemática.

Contrários àquela proposta, cada vez mais ganhavam sustância, segmentos da própria FESM passaram a se mobilizar e articular um movimento para inviabilizar a federalização da instituição, além de esposar pontos de vista que permitissem a sua reestruturação, de modo a adequá-la à realidade financeira estadual.

Depois de exaustivos estudos, o governador João Castelo ficou convencido de que a melhor solução para salvar a FESM seria reformulá-la. Levando em conta o plano de revitalização da educação no Maranhão, partiu para o projeto de construção da Universidade Estadual, considerando que algumas ações executadas pela FESM, necessitavam ser redimensionadas,

e outras, especificamente no campo da pesquisa e da extensão, precisavam ser urgentemente repensadas. Dentro dessa nova ótica e em atendimento a uma filosofia educacional ajustada aos tempos em que vivia o país, surge então a Universidade Estadual do Maranhão, no bojo da Lei n. 4400 de 30/12/1981, voltada para o encaminhamento dos problemas regionais, custeada com recurso do orçamento do Estado e preocupada em suprir a falta de pessoal tecnicamente capacitado para assumir as tarefas e encargos atinentes ao processo de desenvolvimento, agora mais evidenciado em face da presença de investimentos públicos e privados e da montagem dos macro projetos da CVRD - Companhia Vale do Rio Doce e da ALUMAR - Consórcio Alumínio do Maranhão.

De acordo ainda com a Lei n. 5.921/94, a UEMA tem a finalidade de promover o desenvolvimento integral do homem, cultivar o saber, oferecer educação humanística, técnica e científica de nível superior, promover a produção e difusão do saber e de tecnologias novas; interagir com a comunidade, com vistas ao desenvolvimento social, econômico e político do Maranhão; e, promover, cultivar, defender e preservar as manifestações e os bens do patrimônio cultural e natural da Nação e do Estado do Maranhão.

A Universidade reflete na sua evolução histórica, e nas suas tendências atuais, as características do contexto e da realidade a que está inserida, no que tange a seus problemas e suas perspectivas.

Assim, a UEMA está inserida no sistema sócio-econômico e cultural, fisicamente localizada no Campus Paulo VI, no Bairro do Tirirical, em São Luís, capital do Estado do Maranhão. Embora situada em São Luís, a UEMA, pela sua área de abrangência, estende-se em atendimento a outros municípios do Estado: Caxias, Bacabal, Imperatriz, Balsas, Santa Inês, Açailândia e Presidente Dutra, prestando relevantes serviços na preparação e formação de recursos humanos.

Consolidada irreversivelmente como uma conquista da sociedade maranhense, tornando-se uma instituição de relevância, quer pela abrangência, quer pelos resultados da ação na alavancagem do processo de desenvolvimento, a Universidade Estadual do Maranhão, quase dez anos depois de fundada, veio a ampliar o seu raio de atuação, direcionando-se para o interior do Estado. Em 1989, instala-se a Unidade de Estudos Superiores de Bacabal, com os Cursos de Administração Rural, Enfermagem, Pedagogia, Ciências e Letras. Com a unidade de Estudos Superiores de Bacabal, a UEMA interiorizava definitivamente suas ações, cujos reflexos positivos se faziam sentir através das Unidades de Estudos Superiores de Caxias e de Imperatriz.

O quadriênio 1990 e 1994, na UEMA materializa um dos projetos de maior alcance educacional, na medida em que suas atividades no campo da extensão se configuram em toda a plenitude. Cria-se o Programa de Capacitação de Docentes do Sistema Educacional do Estado do Maranhão – PROCAD, voltado para a capacitação de recursos humanos, visando a melhoria da qualidade do ensino fundamental e médio, através da oferta de Cursos de Licenciatura Plena, treinamento de conteúdos e metodologias específicas da pré-escola, do ensino fundamental e médio aos professores da rede oficial. Além do PROCAD, surgem os Cursos de Arquitetura e Urbanismo, de Formação de Oficiais da Polícia Militar e a criação do Centro de Estudos Superiores de Balsas, este, com vistas a fomentar a vocação agroindustrial da região. A Lei n. 5.921, de 15 de março de 1994 estabelece normas básicas para a organização da Universidade Estadual do Maranhão, instituída e consolidada com uma estrutura de oito Centros de Ciências e Estudos Superiores, 45 Cursos, 52 Departamentos, 10 Núcleos Técnicos, 38 Laboratórios e duas Fazendas Escolas.



## 6 - MOMENTOS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO

**Quadro 1 - Demonstrativo da Expansão da Universidade do Estado do Maranhão**

Ano	ACONTECIMENTO	LOCAL	EFEITO DA AÇÃO	ABRANGÊNCIA
1981	Criação da UEMA	São Luis; Caxias e Imperatriz	Fortalecimento dos Cursos: Administração, Agronomia, Engenharia Civil, Eng. Mecânica, Faculdade de Educação de Caxias; Faculdade de Imperatriz.	Diretamente à capital e indiretamente a todo o Estado e estados de regiões vizinhas
1989	Criação do Centro Estudos Superiores de Bacabal	Bacabal	Cursos Licenciatura: Pedagogia Letras, Ciências, Administração Rural, Obstetrícia e Enfermagem	Lago da Pedra, V. Freire, Pedreiras, São Mateus, S. Luis Gonzaga, Lago do Junco, Lago Açu, etc.
1993	Criação curso arquitetura e urbanismo, curso formação oficiais	São Luis; São Luis/Interior/ Outros Estados.	Ampliação das Engenharias Qualificação de nível superior profissionais da segurança pública	Todo Estado e estados vizinhos
1994	Implantação PROCAD, criação centros de estudos superiores de: Santa Inês, Balsas, Açailândia(*) e Presidente Dutra(*)	São Luis e Pólos no Interior do Estado; Santa Inês/Balsas Açailândia e Presidente Dutra	Licenciaturas Curtas e Plenas: Pedagogia, Letras, História, Geografia e Ciências – habilitação: Matemática; Química; Física e Biologia	Cento e setenta e oito municípios maranhenses

Fonte: PROGAE/UEMA

OBS. (\*) entidades para provimento futuro.

Para visualizar melhor a trajetória da UEMA, inclusive preenchendo lacunas que o material das entrevistas ora exposto deixou de satisfazer, passamos a comentar o quadro anterior com os momentos mais significativos de sua história.

O quadro 1, demonstrativo da Evolução da UEMA, desde a sua criação em 1981, até a década de 90, aponta-nos ao que se segue onde o governo do estado criou uma comissão inter institucional (UEMA, Secretaria da Educação, UFMA e MEC) com o objetivo de apresentar parecer conclusivo indicando as alternativas para solução dos problema de manutenção da UEMA advindos ainda da FESM. Os estudos apresentaram duas saídas que apontavam para: A incorporação pela UFMA apontava a primeira, a segunda concluía pela federalização dos cursos existentes, migrando-os para a UFMA entidade federal no estado. O Governo da época pressionado pela opinião pública e pelos movimentos políticos dos segmentos da UEMA e de correntes contrárias da UFMA que se manifestavam contra a fusão, optou pelo fortalecimento da IES existente.

Da sua criação em 1981 até 89, a entidade experimentou um longo período de organização de ações internas, enfrentando crises financeira e política para criar sua própria identidade enquanto IES no estado. Durante esse espaço de tempo governos que se sucederam deixaram de dar a devida importância para uma Instituição que poderia ser o motor para o desenvolvimento local. A UEMA, nasce de uma crise que se estabelecia desde a Federação das Escolas Superiores do Maranhão, para fazer face a uma outra crise relacionada à falta de conhecimentos e de quadros técnicos especializados para atender às demandas do Maranhão Novo.

Com relação ao nascimento da UEMA os entrevistados ao responderem a questão formulada inicialmente sobre a sua criação, foram unânimes em reconhecer o surgimento da Instituição como a solução dos problemas do momento, relativos ao (desenvolvimento local). Esta situação se coaduna com a nova ótica do governo local e em atendimento a uma filosofia educacional ajustada aos tempos em que vivia o país. Surge então a Universidade Estadual do Maranhão, com a Lei 4400 de 30/12/1981, que determina seu custeio com recursos do Estado e a sua ação voltada para o

encaminhamento de problemas regionais, bem como preocupada em suprir a falta de pessoal tecnicamente capacitado para assumir tarefas e encargos atinentes ao processo de desenvolvimento. Nesse momento no Maranhão estão sendo feitos investimentos públicos e privados com a montagem dos macro projetos da CVRD - Companhia Vale do Rio Doce e da ALUMAR - Consórcio Alumínio do Maranhão, e de outras empresas de menor porte que farão parte desse processo.

Isso fica claramente expresso na visão dos entrevistados. Conforme se observa nas falas abaixo:

*O Governo do Maranhão que na época fazia uma revolução nas práticas administrativas e na gestão pública... a partir de 1965, sentiu a necessidade de criar escolas de nível superior para instrumentalizar o próprio Estado que passava por um processo de mudanças, com pessoal técnico de nível superior, criando Escolas de Administração, Engenharia e Agronomia. ...engajei-me, inicialmente, na Escola de Agronomia, a partir de 1974. Ela foi o lócus da formação de mão-de-obra do setor privado que passava, também, por um processo de evolução, sendo o Curso de Agronomia voltado para as emergentes necessidades do Estado. ...entendo que a Universidade foi concebida com esse propósito: formar mão-de-obra para o desenvolvimento do estado, ser uma universidade com características regional ou estadual (Entrevistado I).*

Há que se destacar, diz o entrevistado II,

*que o seu surgimento guarda estreita relação com o sentimento de vocação, acrescido de uma forte carga ideológica do grupo que exercia o seu papel de liderança forte no ensino superior do Estado.*

Continua afirmando que: “a UEMA está alicerçada na vocação do Estado do Maranhão”. Foi definida, a partir de um modelo de Universidade que tem sua práxis assentada na busca de relações intrínsecas do setor produtivo, tendo obrigatoriamente de superar os problemas que surgiram em seus contornos.

Um outro aspecto levantado no roteiro de perguntas foi a respeito dos problemas, dificuldades e saídas encontrados na época da criação da UEMA. A esse respeito pronunciaram-se os entrevistados VI: ... as escolas isoladas estavam muito voltadas para a questão da formação profissional da graduação”. O Processo histórico de criar a universidade estadual foi apenas um processo de reunir escolas, diz o entrevistado, não passou pela geração de ciência e tecnologia, pelo estabelecimento do elo de ligação entre “saber e sociedade”. Diz o informante I:

*é possível que tenha faltado base científica e acadêmica muito sólida, entretanto isso se compensava por via do conhecimento do dia a dia, o que foi muito bom. Se faltou titulação acadêmica, foram utilizados conhecimentos práticos da vida própria do estado diferentemente de hoje onde o perfil do professor titulado é de Mestre ou Doutor. Havia mais conhecimento prático, ...os estágios eram feitos nas próprias secretarias. E realizadas viagens para o interior. Os professores eram técnicos e vivenciavam as realidades do estado ...os cursos da UEMA utilizavam o que havia de melhor nas suas áreas profissionais de suas atuações... Pelo exposto a instituição vai lidar com toda essa complexidade e resistências comuns às instituições surgidas de aglutinações, até que elas se unifiquem e criem sua própria identidade.*

Assim, a universidade que deveria ter a cara do estado, nova e moderna, permanece com a mesma cara, enquanto o estado, percebendo o início desse descompasso, procurou outras possibilidades, tentou outros

parceiros, no desejo de superar as dificuldades que permaneciam. Inexistiu vontade, determinação política de fortalecê-la como unidade do progresso e das transformações, exatamente porque ao ser superada na carreira do progresso, a Universidade-Estado fora vista como mais um órgão do Estado, que a burocracia, a falta de investimento e o descomprometimento de governos não a deixarão progredir.

A crise da UEMA se agudiza e a comunidade universitária vive os momentos mais desafiadores com sucessivos processos de intervenção. No ano de 1989, foram realizadas novas eleições para elaborar a lista sextupla e dessa vez foi nomeado o sexto candidato da lista ferindo a expectativa da comunidade universitária que havia se mobilizado para a escolha. Apesar disso, o novo Reitorado determinou estudos no sentido de que a instituição viesse a ocupar posição de destaque no cenário e se tornasse uma referência. Sendo elaborado o Planejamento estratégico do órgão com as ações norteadoras desse crescimento. A palavra chave daquele momento era "unidade de excelência". Foram contratadas consultorias externas com especialistas e consultores de renome, para respaldar a grande virada. Foram, ainda, criados os Cursos de Graduação de Arquitetura e Urbanismo e o de Formação de Oficiais Militares e Bombeiros. Cresceram as expectativas, criaram-se cenários e perspectivas para o futuro da UEMA.

Naquele momento, ano 1990, o Estado em relatórios técnicos enviados ao Banco Mundial, teve exposto seus indicadores sobre o ensino no Maranhão. Esse diagnóstico apresentava em veias abertas a triste realidade dos dados sobre a panorâmica educacional maranhense. E a UEMA, como instituição de Ensino Superior no nível Estadual tinha maior intimidade, no sentido de conhecer mais de perto essa problemática. Comprometida, avança para atender à demanda reprimida da rede pública de ensino no estado, para interferir e mudar esses indicadores. Então foi aprovado o PROCAD, programa que qualificaria em nível de terceiro grau os docentes do ensino fundamental e médio no Maranhão. Foram

implementadas ações de melhorias físicas nos seus *campi* e criados em 1994 os Centros de Estudos Superiores de Santa Inês, Balsas, Presidente Dutra e de Açailândia, ampliando assim o atendimento com ensino de terceiro grau no Maranhão. Nesse mesmo período um grande movimento estudantil ocupa a reitoria, impede a presença do Reitor e exige sua exoneração, alegando prevaricação e mau uso dos recursos financeiros da Instituição. A universidade fica sitiada por mais de quarenta dias pelos alunos, observados de longe pela Polícia Militar do Estado.

Essa ocupação tem fim com a exoneração do Reitor e a nomeação de mais um interventor para dirigir a instituição. Nove meses depois tomou posse o Vice-Reitor que complementa o mandato do Reitor exonerado e realiza novas eleições, para as quais também concorre e foi o candidato mais votado. Considerado inelegível, trava-se nova batalha, dessa feita na justiça, o que culmina em outra intervenção, que dura aproximadamente doze meses. Quase um ano mais tarde, foi nomeado e tomou posse o segundo candidato mais votado pela comunidade universitária, para pacificar a entidade, re-estabelecer a democracia e fortalecer as ações intrínsecas de sua missão.

Nessa gestão, O PROCAD foi fortalecido, passando de programa isolado, para curso regular da Instituição, com abrangência em mais de oitenta por cento dos municípios do estado. A pós graduação, *latu sensu* e *stricto sensu* também ganha espaço sendo realizadas novas parcerias com IES de renome nacional e entidades fora do Brasil, como é o caso do Ministério de Educação de Cuba, para apoiar e dar suporte a essas ações. Dessa forma a UEMA fez intervenções na realidade educacional maranhense. Os índices hoje, registram 8% dos prof. com terceiro grau no ensino fundamental e médio contra 1,5% nos anos 90. Entretanto, por ser uma entidade estadual sensível à política partidária local, carece de exercer sua própria autonomia para ser entendida como órgão do progresso sem o qual nenhum país, estado ou povo alcançou o dito desenvolvimento.

*No caso da UEMA, já existe um rol muito grande de trabalhos com a comunidade, como os relacionados com assentamentos, apoio à pequena produção agrária ou pecuária, alfabetização solidária, integração com o programa da terceira idade, treinamento individual para o primeiro emprego, qualificação do professor leigo, etc. ...*  
(Entrevistado V)

A UEMA, ao longo de sua existência, foi capaz de expandir significativamente o seu sistema de ensino atendendo em 2000 a um contingente de mais de 12.000 alunos nos diversos cursos de graduação. Este avanço, entretanto, tem um significado pouco expressivo para a sociedade se tomarmos como parâmetro, para análise, a eficiência do sistema. Os baixos índices de sua produtividade, se não anulam, seguramente comprometem os resultados obtidos quanto à cobertura educacional desenvolvida pela instituição.

Os diversos indicadores de avaliação disponíveis podem apresentar variações metodológicas no seu processo de construção, mas confluem para alguns aspectos basilares, a partir da constatação unânime de que a UEMA, como a grande maioria das Universidades Brasileiras, está mergulhada numa crise conjuntural sem precedentes. Não obstante os esforços de suas administrações, inúmeros problemas atingem as suas atividades fins tais como: ensino, pesquisa e extensão, afetando a infra-estrutura física, meios instrumentais disponíveis (bibliotecas, laboratórios, equipamentos diversos) e qualificação do corpo docente.

## 6.1 Perspectivas

As descrições dos entrevistados sinalizam para o que entendemos como algumas linhas de ações que podem servir de indicativos para uma nova história da UEMA, no contexto do Ensino Superior no Maranhão.

Selecionamos dentre outras as que entendemos mais prováveis, de resultados qualitativos, no processo de fortalecimento do ensino de terceiro grau no estado:

- *o estabelecimento de um fórum permanente, com assento para representantes de instituições de Ensino Superior comprometidas com a definição, coordenação e avaliação de políticas e ações conjuntas do interesse da sociedade.*

Vejo a integração UEMA/UFMA como necessária embora não ocorra na prática. A UFMA é uma Universidade Federal com uma estrutura de pessoal e de laboratório, em algumas áreas, bem melhor estruturada do que a UEMA, entretanto há desperdício com a desarticulação. Eu vejo a UEMA, UFMA e CEFET, no caso, como instituições públicas, com laboratórios que poderiam ser utilizados por todos, ou seja, melhor utilizados. A propósito disso, o atual Reitor da UFMA tem uma proposta para que se faça o uso compartilhado da estrutura física. Se isso for possível vamos ter uma utilização racional dos recursos públicos, na medida em que a UEMA poderá ceder seus laboratórios de mecânica e, de geoprocessamento; o CEFET o seu laboratório de metalurgia, e a UFMA laboratórios de física, química e outros.

*... esse é um quadro em possível mudança, como na UEMA, no caso da Empresa Júnior do Curso de Administração, do Hospital Veterinário, do Curso de Veterinária, do Centro de Zoonoses ligado à Prefeitura, e do Laboratório de Solos. Todas essas ações apontam para uma tendência de articulação com a sociedade, diz o entrevistado I.*

- *a partir do fórum participar do planejamento das ações de desenvolvimento do Estado para definir cenários estratégicos e políticas de médio e longo prazos;*



*Criar um Fórum de debates onde são respeitadas as peculiaridades de cada instituição e sejam conduzidas possíveis soluções no espírito da globalização de esforços evitando-se assim a duplicação de esforços.*

*Informante II.*

- *instituir projetos de pesquisa, conjuntamente elaborados pelas IES, sobre temas de interesses afins, a nível do Estado e da Região;*
- *possibilitar a utilização conjunta de instalações físicas e equipamentos tecnológicos, visando a redução de custos e a maximização dos resultados;*
- *elaborar programas de mestrado e executar doutorado dos conjuntos implantando um plano unificado de capacitação para docentes no Maranhão;*
- *estabelecer comportamento de negociação e ação integrada de pressão junto a órgãos como MEC, CAPES, FINEP, CEE e CFE, para reforçar as possibilidades de ganhos para o Estado do Maranhão;*
- *criar, em conjunto, grupos de trabalho "Universidade Empresa" como forma de superar o hiato entre a universidade e o empresariado;*
- *estabelecer um programa intensivo de pesquisa básica e aplicada, para suprir as deficiências existentes.*

*A Universidade deve construir seu projeto solidária com a sociedade, com harmonia entre ensino, pesquisa e extensão, segundo as condições e as possibilidades históricas que lhes são dadas em nível de indiscutível competência conquistada para vislumbrar a autonomia (Entrevistado II).*

O débito social, acumulado em muitos anos de pouca ou nenhuma participação, tornou a sociedade decrescente e com a imagem negativa da sua universidade. No entanto, em vários setores já aparecem grupos de professores cômicos da necessidade de formar profissionais tecnicamente qualificados e ajustados aos interesses da sociedade:

- a) a nível do ensino pela possibilidade de permuta e ou colaboração entre os corpos docente e discente, oferecimento de cursos de pós-graduação com reserva de vagas para as outras instituições interessadas, visando a redução dos custos pela otimização do uso de laboratórios e maquinaria.
- b) Em nível de pesquisa pela realização de projetos interinstitucionais de investigação científica, pela utilização de equipamentos e infraestrutura ociosa.
- c) Em nível de extensão pela busca conjunta de respostas às pressões ambientais externas, criando nas comunidades a capacidade para encontrar soluções aos problemas locais, a fim de assegurar a sobrevivência coletiva.

*Informante III: ...fenômeno realmente novo no sentido da relação com a sociedade foi a criação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão criada há 10 anos e conseguindo dar uma nova conceituação à extensão como um processo cultural, educativo, científico, que articula o ensino e a pesquisa e que viabiliza, também a relação transformadora entre universidade e sociedade.*

*Outro aspecto que considero importante é a idéia da parceria que se gera entre a Universidade e os benefícios de sua ação, gerando compromisso e responsabilidades novos, superando a visão de extensão como via de mão única (Informante IV).*

*A integração pode se dar na via da produção de conhecimento e na via do ensino, a partir das necessidades concretas do Estado e dos interesses regionais, estes indicando o nível de integração e a competência de cada uma das instituições envolvidas (Informante VII).*

## **7 – CONSIDERAÇÕES FINAIS**

*A Universidade transita do Estado para o mercado, da razão para a heteronomia, sem que esta travessia seja acompanhada por uma reflexão aprofundada das conseqüências. O que virá depois? Esta é a pergunta que os acadêmicos devem buscar responder e talvez a resposta motive propostas alternativas ou resistências. A universidade necessita hoje de uma nova fundamentação filosófica, como ocorreu no momento de sua instituição como universidade moderna (GEORGE, 2000).*

Durante toda a pesquisa, o trabalho do pesquisador sobre o objeto de estudo que se revela é, portanto, uma reflexão sobre reflexões. É rico porque foi construído a partir de discursos dos sujeitos com os quais se manteve a interlocução. Isso faz com que, na evolução da pesquisa, pontos não buscados originalmente possam “aparecer” como resultado de uma rede de significados. Isso levou o pesquisador a trabalhar com lacunas como foi o exemplo das quatro intervenções registradas na história da UEMA e não mencionadas durante as entrevistas. As convergências observadas passam a ser tidas como características do fenômeno.

A forma tradicional da relação entre o Estado e a Universidade consiste no reconhecimento ou, mais especificamente, no credenciamento. Cabe ao Estado reconhecer que uma instituição de ensino superior satisfaz as exigências estabelecidas para o *status* universitário, as quais consistem na comprovação de sua capacidade em desempenhar adequadamente as suas funções de ensino e pesquisa. A exigência de que este credenciamento ou reconhecimento seja periodicamente renovado constitui a forma por

excelência através da qual os poderes públicos podem exercer suas atribuições de fiscalização, sem ferir a autonomia da instituição.

O credenciamento deve ser feito através da avaliação. O que a autonomia implica, portanto, é que a ação fiscalizadora e controladora do poder público não se dê na gestão interna da universidade, mas na exigência da comprovação do seu desempenho, na demonstração de que a instituição é capaz de cumprir satisfatoriamente as funções sociais que a legitimam. Cumpre aos poderes públicos, mediante a avaliação da universidade, reconhecê-la e, se necessário, deixar de fazê-lo. Não cabe a eles estabelecerem o modo pelo qual devem ser geridos.

A universidade preserva características que foram típicas das corporações e que se perderam no mundo moderno: uma associação de produtores (culturais) que se auto-regulamenta para garantir a qualidade dos serviços que presta e dos produtos que cria, estabelecendo para eles um preço justo em função do aval dos seus consumidores. A regulamentação que, na esfera pública, sanciona este acordo atua apenas para assegurar e reconhecer que a corporação funciona satisfatoriamente. Assim, a universidade deve ter a autonomia necessária para promover a qualidade e a relevância do ensino que ministra e da pesquisa que realiza, assegurando o uso criterioso dos recursos públicos, isto é, garantindo que a sociedade está pagando um "preço justo" pelos serviços que recebe.

No decorrer das leituras das descrições, fica evidente que a Universidade Estadual do Maranhão, possui concepções muito próximas às dos Centros de Ensino, na visão de NEWMAN apud FRAGA (1982, p. 31). Está vocacionada para o ensino e pouco faz em relação à pesquisa e à própria extensão, daí a ênfase dada ao PROCAD.

Tudo o que até aqui foi escrito tenta desvelar que motivos deram origem à UEMA, o que a constituiu, e que concepções a geraram.

São animadoras as palavras de JASPERS (1983, p. 86), ao enunciar que:

*A Universidade tem por tarefa a procura da verdade, na comunidade de pesquisadores e estudantes (...) é um direito da humanidade, que a busca da verdade prossiga em toda parte sem constrangimento.*

O modelo da Universidade para o progresso estabelece que ela deve ser uma instituição imaginativa e, ao que parece, pelas descrições, a UEMA, no seu momento de concepção inicial o foi. Gerou-se no seu início uma reflexão inventiva entre alunos, professores, técnicos, Secretários de Estado e outros profissionais com experiência na área.

Acontece, e isso se mostra nas descrições, que o que deveria estimular o pensamento inovador, o jogo da criatividade, a possibilidade de aprender a fazer fazendo, não tem longa sobrevivência em uma instituição que se deseja sólida para agir no concreto da sociedade caso não receba suporte financeiro, infra-estrutura e política de qualificação docente compatível com a expectativa que se tem dela.

Para funcionar dentro dos limites do desejado, a UEMA deveria ter encorajado, já no seu início, a renovação pela pesquisa, a busca pelo novo, a expectativa de que o ensino se fundamenta, apóia-se e se aprofunda no saber que se transmite e se constrói dentro e fora da Universidade.

O sucesso do modelo de universidade progressista fica sendo baseado no sucesso das respostas conseguidas via pesquisa. Enquanto toda a Universidade pesquisa, toda a Universidade constrói e se constrói.

Pesquisa e ensino juntos deveriam ser, de fato, o motor da UEMA e não o foram, faltou pesquisa e, o que é pior, faltou ensino, no sentido do

ensino acadêmico, fundamentado, subsidiado por informações novas que superassem o fazer-fazendo pelo fazer-pensando. Faltou ensino que pudesse oferecer subsídios permanentes ao avanço do ensino. A teoria viu-se reduzida a informações de segunda ordem, de autores superados, de uma biblioteca quase inexistente e de professores que, esgotados, já haviam esgotado o cabedal de conhecimentos que os trouxera até ali, tudo isso se observa no que foi descrito pelos sujeitos pesquisados.

A UEMA que deveria ter cara nova, moderna, foi tratada feito um órgão burocrático do Estado, portanto, incapaz de vencer o descompasso entre a sua capacidade e os desafios da realidade maranhense.

No início da reflexão sobre a concepção da UEMA, nos referimos a dois modelos que se juntaram no manifestar-se desta Universidade. Ela se propunha a ser uma Universidade para o desenvolvimento, na medida em que sua idéia-força era para servir de apoio aos avanços do Estado.

Segundo um dos entrevistados: "Inegavelmente, para promover a liderança formal e ideológica no Estado e na Universidade, foi montada uma equipe de primeira linha, experiente e oriunda da SUDENE e da CEPAL, como colaboradores em idéias, em projetos viáveis ao desenvolvimento e à manutenção do estímulo participativo".

Em termo de concepções é possível se afirmar que a UEMA instalou-se no Maranhão como Núcleo de Progresso, incorporando nuances de um modelo intelectual de Universidade, fixando-se, entretanto, logo depois, ainda em sua concepção como um Centro de Educação descaracterizado diante do próprio Estado que a instituiu.

Durante toda a trajetória realizada, nessa dissertação, foi extremamente explicitado que o sujeito/autor buscava o momento distinto, um espaço onde as verdades daquele tempo e espaço ficariam visíveis para

os sujeitos/educadores, também o fossem para ele. Assim vemos o mundo-vida da UEMA no seu momento inicial. Como vê-se, também, que os entes estão em movimento. Que a vida é movimento. Que o real, para se construir real, o faz se movimentando. É provável que o mesmo olhar dos sujeitos pesquisadores, intencionalmente voltados para essa IES, no seu momento atual, veja diferente o seu ideal e este já tenha sido renovado.

Finalmente torna-se necessário que forças vitais, como a universidade produtora do saber, disseminadora do conhecimento e empreendedora de práticas, seja livre, autônoma, democrática e presente nas definições de políticas e ações de desenvolvimento que venham a interferir na melhoria da qualidade de vida da população em geral, no cumprimento do seu papel, tentando trazer do mundo-nada para o mundo-da-luz respostas que urge sejam dadas às empresas, aos movimentos sociais, aos carentes, aos índios, aos pescadores, aos políticos, às minorias da população e a todos nós que esperamos ver o novo corporificando-se arcando presença mundo.

## 8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZEVEDO, J. C. de A. *Omissão da universidade?* Brasília: Artnona, 1978.
- BELLONI, I. Função da universidade: notas de reflexão. In: BRANDÃO Z. et al. *Universidade e educação*. Campinas: Papyrus, ANDE, ANPED, 1992.
- BRUYNE, P. de. *Dinâmica da pesquisa em Ciências Sociais: os pólos da prática metodológica*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- COLOSSI, N. Clima organizacional da Universidade Federal de Santa Catarina. In: *Administração universitária: estudos brasileiros*. (Coleção Teses). Florianópolis: Insular, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Educação superior em administração: uma concepção substantiva* (Palestra In: Semana do Administrador na UFSM). Santa Maria, 2000.
- CUNHA, L. A. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. 5 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

- \_\_\_\_\_. *A Universidade temporã*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- DEMO, P. *Metodologia científica em Ciências Sociais*. São Paulo: Atlas, 1989.
- DREZE, J.; DEBELLE, J. *Concepções da universidade*. Fortaleza: UFC, 1983.
- FAVERO, M. de L. *A universidade brasileira em busca de uma identidade*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- FRAGA, M. D. *Universidade: concepções, conceitos e projetos*. (Dissertação de Mestrado em Educação) – Fundação Getúlio Vargas - Instituto de Estudos Avançados em Educação. Rio de Janeiro, 1982.
- FREITAG, B. *Escola, estado e sociedade*. 3. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FERREIRA, A. B. de H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- FICHTE, J. *La idea de la universidad en Alemania: plarazonado para erigir em Berlim un establecimiento de enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós, 1957.
- GAMBOA, S. A. S. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, I. *Metodologia da Pesquisa Educacional*. São Paulo: Cortez, 1991.
- GEORGE, P. *A universidade desconstruída. A avaliação universitária na perspectiva da pós-modernidade*. Florianópolis: Insular, 2000.
- HEIDEGGER, M. *Introdução à Metafísica*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.
- \_\_\_\_\_. *Conferências e escritos filosóficos*. São Paulo: Nova Cultura, 1996.
- HUSSERL, E. *A idéia de fenomenologia*. Lisboa: 70 Editora, 1986.
- JANOTTI, A. *Origens da universidade: a singularidade do caso português*. São Paulo: Edusp, 1992.
- JASPERS, K. *La idea de la universidad*. Buenos Aires: Sul-americana, 1983.
- MARTINS, J., BICUSO, M. A. *A pesquisa qualitativa em Psicologia: fundamentos e recursos básicos*. São Paulo: Moraes, 1989.



MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1971

MINAYO, M. C. de S. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, 1998.

PRIMITIVO, M. *A Instrução e o império: subsídios para a história da Educação no Brasil (1823-1853)*. São Paulo: Nacional, 1936.

RICOEUR, P. *Interpretação e ideologia*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

ROMANELLI, O. de O. *História da educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1980.

## **9 ANEXOS (ROTEIRO DAS ENTREVISTAS)**

**Como se caracterizou a trajetória institucional da Universidade Estadual do Maranhão no contexto político, econômico e social? Nesse contexto você identificaria na época:**

- a) Forças propulsoras;
- b) Forças restritivas;
- c) Dificuldade e problemas;
- d) Formas de solução;
- e) Acontecimentos significativos;
- f) Aspectos legais/organizacionais;

**Em termos gerais como você avalia o processo de Institucionalização, expansão e consolidação da UEMA?**

- a) Como começou?
- b) Quais foram as metas iniciais?
- c) Quais as meta estabelecidas para sua implementação?
- d) Por que? Quais os problemas? As dificuldades? As saídas?

**Como você analisa a influência do contexto macro no processo de consolidação?**

- a) Contribuiu?
- b) Prejudicou?
- c) Quais foram os acontecimentos históricos que influenciaram o processo? (questões, exemplos).

**Quais os Critérios estabelecidos para o processo de Consolidação e Expansão da Instituição?**

**Esses critérios se manifestaram de forma planejada e ordenada para atingir metas estabelecidas?**

**Na sua opinião a UEMA hoje reflete os anseios da sociedade maranhense?**

**Como você descreveria a aceitação da Instituição no nível:**

(comente):

- |             |             |              |
|-------------|-------------|--------------|
| a) Local    | b) Regional | c). Nacional |
| ( ) Ótima   | ( ) ótima   | ( ) ótima    |
| ( ) Boa     | ( ) boa     | ( ) boa      |
| ( ) Regular | ( ) regular | ( ) regular  |
| ( ) Ruim    | ( ) ruim    | ( ) ruim     |
| ( ) Péssima | ( ) péssima | ( ) péssima  |

**Como você descreveria a participação da UEMA no processo de desenvolvimento local, regional e nacional?**

Como você vislumbraria em perspectiva:

- a) A UEMA e a expansão do Ensino Superior no Estado?
- b) A UEMA e novas Tecnologias Educacionais?
- c) A UEMA e a Sociedade Mundializada?
- d) A UEMA e a Sociedade do conhecimento?
- e) A UEMA e sua missão (mudança dos papéis e da função social)?
- f) A UEMA e seu horizonte?
- g) Outras percepções que você queira descrever?