



Vol. 4 nº 8 jul./dez. 2009
p. 137-149

GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O QUE SE ENTENDE POR EXCELÊNCIA?

Antonio Kaminski Alves¹
(Faculdade do Vale do Jaguaribe)

Resumo: Universidade e Estado são instituições modernas, segundo Bill Readings (1999). Na opinião do autor, o destino dos departamentos de humanidades, inclusive a Filosofia, inclina-se em favor do mercado de trabalho, e estão se modificando de acordo com as exigências do mesmo. Sendo assim, a universidade, que é um espaço para o conhecimento universal e depois para a especialização, tem feito este processo inverso, e outra grande preocupação é em pensar humanidade com referência à cultura e não à burocracia. A preocupação está em se renovar a universidade, que se tornou uma corporação burocrática orientada para o consumidor, tendo como principal preocupação atingir a chamada “excelência”, perseguindo melhores colocações no ranking das avaliações, como se a universidade fosse uma empresa. É necessário pensar o que significa excelência no contexto universitário atual.

Palavras-Chave: Universidade; Sociedade Contemporânea; Gestão.

HIGHER EDUCATION MANAGEMENT: WHAT DOES EXCELLENCE MEAN?

Abstract: University and State are modern institutions, according to Bill Readings (1999). In this author’s opinion, the tendency of the departments of Human Sciences, including Philosophy, is to meet the needs of the the labor market, and they are being modified according to its demands. In fact, the university, which is the the privileged space for the universal knowledge and then for the specialization, has been doing this reverse process. Another major concern is to think humanity with reference to culture and not to bureaucracy. It seems to be essential to renew the university, which is becoming a consumer-oriented, bureaucratic corporation, whose major concern is to reach the so-called “excellence”, aiming at the best positions in the ranking of the official evaluations, as if the university was a business. It is necessary to think of what excellence means in the current university context.

Keywords: University; Contemporary Society; Management.

1. INTRODUÇÃO

Neste artigo, pretende-se discutir aspectos importantes concernentes ao processo de gestão e avaliação da Universidade Brasileira, seja ela pública ou privada, na atual conjuntura político-social. Em qualquer sociedade, a Educação Superior constitui um bem cultural acessível a uma minoria, no entanto, é sabido que a universidade é privilégio de poucos. A Universidade atua como a grande agência não só formadora como seletora dos quadros dirigentes da sociedade contemporânea. A ideia de Universidade é mais complexa do que à primeira vista pode parecer e é importante refletir que a ideia de universidade é uma construção histórica. O estudo do desenvolvimento das Universidades no Brasil se torna indispensável para se criarem fundamentos e se ter uma visão crítica sobre a realidade do ensino superior no Brasil nos dias atuais.

Para refletir sobre o tema, o presente artigo pauta-se sob uma abordagem metodológica de levantamento bibliográfico sobre o tema aqui recortado para este estudo. Para isto, parte-se de um breve histórico sobre o ensino superior no Brasil e políticas de expansão, afim de se chegar a uma compreensão sobre a atual condição da Universidade. Nesta perspectiva, não há como deixar de refletir sobre a universidade nas suas relações com o capitalismo e como a mesma vai deixar de ser Instituição Social para passar a ser gerenciada como Organização Social.

Por fim, faremos uma breve abordagem, respeitando-se os limites deste artigo, sobre a flexibilidade e transdisciplinaridade na universidade como exigência de uma nova estrutura econômico-social.

2. BREVE HISTÓRICO

De acordo com Fávero (1977), após a reforma universitária com o desenvolvimento de um conceito “moderno” de universidade, pensou-se na ideia de universidade no Brasil, diante da diversidade do sistema de ensino superior brasileiro. Sabe-se que o Brasil negou essa ideia durante o período Colonial até o Império e o início da República. Conforme estudos de Fávero (1977), as autoridades locais acreditavam que não poderíamos ter universidade porque não tínhamos cultura. Neste sentido, esperavam para a universidade, não mais a cultura do passado e sim a cultura do conhecimento novo para construir uma sociedade emergente e moderna.

O ensino superior, desde seu início, apresentava-se desprovido de caráter nacional, influenciado por um espírito colonialista e colonizador. A história da criação da universidade no Brasil revela considerável resistência, tanto por parte de Portugal, como reflexo de sua política de colonização, como parte de alguns brasileiros que não viam justificativa para criação de uma instituição desse gênero no país, procurando a Europa para fazer seus cursos superiores.

O ensino ministrado pelos jesuítas, de modo geral, era completamente alheio às necessidades e exigências da Colônia. A universidade de Coimbra apresentava como característica marcante, desde a sua criação até a Reforma de Pombal, uma visão do mundo conservadora. Não havia pesquisa nem experimentação. O Brasil, mesmo como sede da Monarquia, só consegue obter de D. João VI a criação de algumas escolas superiores, a partir de 1808.

Toda a obra de D. João VI, em matéria de ensino superior, foi não só marcada por um caráter utilitário e imediatista, mas ficou praticamente restrita ao Rio de Janeiro e à Bahia, não atendendo a maior parte das províncias.

Fávero (1977) aborda que a vinda da família Real para o Brasil constituiu um marco na história do ensino brasileiro, porém nada alterou essa situação de dependência em relação à Metrópole. Chegamos à Independência com apenas algumas escolas profissionais. Após a Independência, a primeira tentativa propôs que fosse criada pelo menos uma universidade no Império e que a mesma estivesse situada na cidade de São Paulo.

Conforme relata Teixeira (1989), um projeto de lei, apresentado pela Comissão de Instrução Pública em 1823, foi objeto de discussão, obtendo a aprovação após a inclusão de várias emendas. Mais, às vésperas da promulgação da lei, o Imperador dissolve a constituinte. Somente 20 anos depois o senado volta a se preocupar com o assunto, sendo criado apenas os cursos jurídicos. Esta situação perdura até 1824, quando é apresentada para estudo Conselho do Estado, propostas de criação de uma universidade na Corte, recebendo várias objeções.

O autor adverte que os brasileiros eram portugueses do Brasil. Os cursos profissionais de Medicina, Direito, Engenharia, Minas e Agronomia nos pareciam mais pragmáticos e suscetíveis de serem criados na ex-Colônia, à qual faltariam as bases para os cursos de certo modo mais amplos e desinteressados da universidade.

Só em 1847 o assunto volta a ser debatido na Câmara. Em 1870, o ministro Paulino José Soares de Souza, em relatório, destaca a necessidade da criação de um Conselho Superior de Ensino e volta a insistir na ideia de criação de uma universidade na corte. Partindo das ideias contidas nesse relatório, é elaborado um projeto de criação de uma universidade na capital do Império, que foi arquivado. No mesmo relatório, Rui Barbosa chama a atenção para o conceito cultural e moral de universidade. No segundo relatório de 1882, trata do problema da universidade. Spencer Maciel, o político e pensador percebe que não adiantaria criar a instituição universitária sem uma séria reforma de ensino em todos os seus níveis.

Teixeira (1989) descreve que outras tentativas foram feitas, mas todas sem êxito. Ao final do Império e nas vésperas da reforma de Leôncio de Carvalho (1879), tínhamos seis estabelecimentos civis de ensino superior e nenhuma universidade. Com a proclamação da República, outras tentativas são tomadas em favor da criação de universidades no Brasil em 1892. No entanto, só em 1915, o problema da criação da instituição universitária, tomou forma legal através do artigo 6º, do decreto nº 11.530, de 18.03.1915, onde se reuniu em universidades as escolas

politécnicas e de medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das faculdades livres de direito.

Com a República, o governo federal criou escolas técnico-profissionais, mas não criou ginásios ou escolas secundárias. E, quanto ao ensino superior, mantém-se estritamente na ideia de ensino utilitário de preparo profissional, sem cuidar de outros aspectos da cultura no processo de formação humana.

Na história da universidade brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro é considerada a primeira instituição universitária, criada pelo Governo Central. O projeto relativo ao ensino superior está dividido em três decretos: Um geral de nº 19.851, outro de nº 19.852, que contém a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro e do ensino superior brasileiro e um terceiro de nº 19.850, que cria o Conselho Brasileiro de Educação e define suas funções.

Fávero (1980) relata que ao iniciar a Segunda república, o Brasil se encontra no momento crítico, no que se refere ao ensino superior, apesar de terem sido criadas mais de vinte escolas desse nível até o final da década de vinte, a República dá o nome de universidade às escolas profissionais que havia no Rio de Janeiro.

É o momento de transição da era da escola superior para a era da instituição universitária. Em 1934 e 1935, surgem as primeiras experiências ou tentativas de superação desse tipo de organização universitária existente, com a criação das universidades de São Paulo e do Distrito Federal. Conforme estudos de Fávero (1980), quase 30 anos depois, em 1961 essas experiências são retomadas com a criação da Universidade de Brasília que representa uma concepção mais próxima do que se deveria buscar em matéria de universidade: Instituição integrada, orgânica e atuante.

A ideia de estrutura integrada de universidade em 1961, com a criação da Universidade de Brasília, coloca a moderna ideia de universidade onde a cultura científica passa a ser o traço fundamental, integrada à profissionalização.

Somente ao iniciar-se a década de 60 ressurgiu a ideia de universidade, retomando o espírito da década de 30. Surge, dentro de um modelo adequado, a Universidade de Brasília, criada no mesmo momento em que se elaborava a Lei de Diretrizes e Bases da educação, a qual, não consagrava estruturas idênticas à daquela universidade. Ao lado dessa nova universidade continua a expansão do ensino superior dentro dos moldes anteriores, que a Lei de Diretrizes e Bases não chegara a modificar.

No ensino superior, o processo didático era dominado pela confiança no autodidatismo, com o recurso do livro. Muitas vezes, tal processo era ainda mais empobrecido pelo uso de apostilas, contendo resumos ou texto de aulas.

Fávero (1980) aborda que a universidade de que teve o Brasil experiência foi a Universidade de Coimbra que, apesar de sua latinidade, continuava a tradição espanhola de universidade profissional. Todo o período do Império reflete a convicção de que o país não podia ir além dessas modestas tentativas de ensino superior, a que se adicionam a de Escolas de Agronomia.

Teixeira (1977) relata que ainda na República continua a moderação e timi-

dez, havendo, entretanto, uma experiência de ensino livre particular de curta duração e iniciativa de algumas escolas superiores estaduais e outras particulares. Com a abolição, a queda do Império e proclamação da República, o país entra em período de mudanças sociais, que a educação teria que acompanhar. A revolução de 1930 abre perspectivas para mudança social.

Fávero (1989) aborda que a tradição do ensino superior brasileiro, antes da universidade, foi a escola superior isolada, de tempo parcial, com professores e estudantes reunidos em certos períodos diários para um curso de conferências. Enquanto o consenso social em torno dessa escola superior isolada e fechada, destinada à formação da elite pela cultura superior nas profissões liberais, pode ser mantido, as escolas superiores foram poucas e desempenharam as suas funções sociais com zelo e razoáveis resultados.

Para Fávero (1989), a expansão do ensino superior se fez sem plano de previsão, não decorreu de ato legal determinado, nem refletiu o longo debate educacional que se iniciou na década de 20 e não mais se interrompeu até a votação da Lei de Diretrizes e Bases em 1961. A real concepção da escola superior no Brasil parece ter sido, desde o princípio, a de um organismo composto de cátedras de certas matérias, que constituíam o currículo do curso único oferecido pela escola.

Criado o catedrático e o currículo único do curso, cada escola não poderia crescer além da capacidade individual do catedrático. Multiplicar os alunos seria imediatamente deteriorar o ensino, pelo aumento da relação professor-aluno. A ideia da Cátedra como propriedade vitalícia representa privilégio e segurança do docente. A ideia de propriedade de cátedra, no Brasil, vem desde 1827, com a criação dos cursos jurídicos. É retomada no Estatuto das universidades brasileiras o qual preconizava que a vitaliciedade não seria apenas admitida por concurso, mas após 10 anos de atividades docentes.

O problema da cátedra foi sacramentado na Constituição de 1946 e subsistiu até a aprovação da Lei Básica da Reforma Universitária, quando ela é extinta na organização do ensino superior brasileiro. A partir de 1946, a Constituição estendeu também ao ensino superior a exigência do concurso de títulos e provas para o provimento de cátedras.

O crescimento das universidades fez-se pela multiplicação dos estabelecimentos existentes, pela criação de estabelecimentos novos até então inexistentes e sua imediata multiplicação, e pela diversificação de curso nos estabelecimentos com currículos diferenciados, como a Faculdade de Engenharia, a de Filosofia, a de Economia e a de Arte.

Fávero (1989) observa que dos problemas em que se encontram o ensino superior, há duas necessidades que ainda não foram adequadamente atendidas: a da mudança do conteúdo dos cursos e a dos métodos de ensino. Essas duas necessidades fizeram do ensino superior uma atividade especialmente difícil, profundamente ligada aos próprios problemas da sociedade, as suas condições de trabalho em transformação e as novas tecnologias e voltada para o futuro.

A expansão espontânea do ensino pela simples proliferação de escolas, to-

das rígidas e uniformes, sob o modelo do catedrático único para cada disciplina e do curso único na maioria delas, acabou por tornar patente a falta de flexibilidade do sistema para realmente expandir-se. O paradoxo tornou-se mais visível na universidade, onde as escolas se congregavam conservando seu caráter de escolas isoladas, sem intercâmbio nem cooperação entre elas. Disto resultou um mal-estar em relação ao próprio funcionamento do sistema, criando-se, a despeito das resistências à mudança, uma surpreendente receptividade à sua reforma radical.

Algumas das modificações, decorrentes de toda essa legislação são radicais e importam em alterações profundas de moldes anteriores estabelecidos, tais como a supressão da cátedra, a implantação dos departamentos, o estabelecimento de um sistema de órgãos, ou autoridades de coordenação e controle da universidade, acima do diretor da escola e da congregação, que anteriormente constituíam os órgãos fundamentais do poder no ensino superior, sob a supervisão do conselho universitário.

Fávero (1989) fala de uma reorganização dos mecanismos de decisão na universidade, uma divisão de áreas de trabalho no nível das autoridades centrais, uma nova composição das escolas, faculdades e institutos por departamentos, um novo status e uma nova carreira do professor, uma nova composição por disciplinas distribuídas por diferentes departamentos.

Através do Estatuto das Universidades Brasileiras foram tomadas outras medidas que, embora de menor alcance, tem um papel dentro da estrutura universitária preconizada em 1931. Entre elas destacamos: a criação dos cursos de aperfeiçoamento e de especialização nas escolas de Engenharia, a reorganização do bacharelado de Direito e organização do doutorado, cuja finalidade principal era formar professores. No entanto, mesmo constituindo um passo à frente, o Estatuto das Universidades Brasileiras não foi suficiente para organizar em moldes universitários, o ensino superior brasileiro.

A universidade do Brasil, por volta de 1935, foi idealizada como uma instituição que deve ser mantida e dirigida pela União. Quatro aspectos devem ser lembrados para que a universidade do Brasil garanta esse caráter de "universidade nacional". A universidade deveria ser um padrão; deveria constituir-se num centro ativo de pesquisas científicas, de investigações técnicas, de atividades filosóficas, literárias e artísticas, de estudos desinteressados de toda sorte, a fim de tornar-se o mais alto centro de expressão de nossa cultura intelectual; ela deve ser frequentada por estudantes de todo o país e não apenas da capital; e por fim, deveria constituir-se no mais sólido reduto onde pudessem ser guardadas as tradições, firmados os princípios e diretrizes que assegurassem à nação brasileira a continuidade, o progresso, o equilíbrio e a liberdade.

1.1 A condição atual da universidade

Sabemos que a universidade é parte e fruto de um modelo político cultural, condicionada pelo contexto no qual está inserida, seus objetivos estão necessaria-

mente relacionados com os objetivos da sociedade. Observamos nessas instituições, desde as primeiras até as atuais, uma dependência estrutural que delimita uma rígida estrutura de classes e dá lugar a uma política cultural, onde o papel que exercem tem sido, em geral, o de reforçar os laços de dependência, através da manutenção das classes dominantes.

Leite, D. & Morosini, M (1992), observam que a relação fundamental com o Estado ou a estrutura de poder é considerada condição histórica das universidades, naturalmente, conflitivas. Neste sentido, é possível entender por que em alguns momentos as instituições universitárias podem viver forte tensão entre a necessidade de autonomia e o controle exercido pelo aparelho estatal ou por diferentes grupos ligados à estrutura de poder.

A autonomia universitária é necessária para realizar a missão cultural, científica e técnica que lhe é atribuída. É uma decorrência natural de suas funções. Conforme as autoras, a universidade se desenvolve e transforma seus métodos de trabalho e seus programas de ensino, a fim de ajustar-se aos novos conhecimentos e a nova demanda social, fazendo com isso, maior a necessidade de autonomia e de liberdade de ação.

Esta autonomia universitária varia em função do regime político e do estágio de desenvolvimento da sociedade na qual a universidade está inserida. A universidade atual é chamada a assumir de forma explícita as funções de ensino, pesquisa e extensão universitária. Nos países capitalistas, as instituições universitárias vivem sempre numa situação de ambiguidade, podendo se apresentar ora como instrumento de utilização do saber, no sentido de eficiência, ora como instância de saber, de geradora de conhecimentos. A nível de graduação, a pesquisa deve se caracterizar pelo processo de reelaboração do saber e na pós-graduação a pesquisa deve constituir a própria substância do trabalho que se caracteriza em fazer avançar o saber. A universidade não pode ser simplesmente o lugar de transmissão de saber, mas o lugar crítico, uma instituição que critica o saber, onde se discute a cultura e se projeta os rumos da cultura nacional.

Uma das formas da universidade desempenhar as funções de ensino e pesquisa é através da formação de profissionais liberais e especialistas altamente qualificados nos diversos campos do conhecimento. A universidade não deve se voltar apenas para habilitar bons profissionais, deve haver a preocupação de formar profissionais conscientes em exercer influências sobre a realidade onde vão atuar numa perspectiva de mudança.

A formação profissional se faz presente em todas as universidades. A formação profissional está voltada para problemas do mercado de trabalho sem atentar para o estudo de novos tipos de organização social, para a busca da estrutura de vida mais racionais, flexíveis e adequadas. Com isso, o ensino superior faz com que os indivíduos sejam considerados não pelo seu valor pessoal, sua capacidade e experiência profissional, mas pelos títulos e diplomas que possuem.

De acordo com Fávero (1989), para a universidade ser coerente com sua função social, ajudar aos que dela participam a pensar criticamente, dando-lhe cons-

ciência de um contexto mais amplo da profissão específica, as atividades de extensão universitária devem ser organizadas para difundir o saber universitário, oferecendo oportunidades a um público não regular, oferecendo aos próprios universitários programas que transcendem os currículos convencionais realizando pesquisas e experimentos diretamente nas comunidades.

Na acepção de Bill Readings (1999), a transformação por que passa a Universidade contemporânea em busca da chamada “Excelência” deslocou a mesma por uma via de tendência à corporação burocrática, destinada a fornecer produtos ao mercado, suprimindo exigências de organizações e determinados blocos econômicos. Nesta busca de adequar-se às novas exigências de mercado, tornou-se competitiva e descaracterizou-se, passando a ser gerenciada como uma empresa, um negócio, que é medido e pontuado pelos grupos econômicos dominantes. Bill Readings (1999) aborda que o conceito de excelência é vazio podendo ser utilizado como critério para avaliação de qualquer coisa.

É conhecida a busca por posição de um *ranking* entre as universidades, onde a “excelência” é uma moeda corrente de classificação. A busca pela melhor posição é um fator de sobrevivência e evidência no mercado disputado quantitativamente pela reputação conquistada, cujo critério é o atendimento às necessidades de modernização da economia e desenvolvimento social. A medida pela produtividade é orientada por três critérios: quanto uma universidade produz, em quanto tempo produz e qual o custo do que produz. Em outras palavras o critério produtividade está relacionado à quantidade, tempo e custo, que definirão os contratos de gestão. Nesta busca, a gestão na universidade, seja ela pública ou privada, não indaga o que produz, como produz, para que ou para quem produz. Neste contexto, o que se percebe é uma inversão tipicamente ideológica da qualidade.

Dada essa situação, questionar os critérios é uma necessidade, uma vez que há um único padrão, “a medida de excelência”, de acordo com a qual as universidades devem ser avaliadas. Excelência, então, é uma unidade de valor inteiramente intrínseco que efetivamente põe entre parêntese todas as questões de referência ou função. A partir daí, a questão da Universidade é somente a questão do valor relativo ao dinheiro, questão dirigida ao estudante que é considerado tão somente como consumidor, e não (por exemplo) como alguém que precisa aprender a pensar.

Se a educação de ensino superior é percebida como um bem de consumo durável, então, a sua produção, ou valor em dinheiro torna-se uma categoria, entre outras, que influencia a escolha individual. Essa medida de excelência responde muito bem às necessidades do capitalismo tecnológico na produção e processamento da informação, naquilo que possibilita a crescente integração de todas as atividades num mercado generalizado, ao mesmo tempo em que permite, em grau elevado, flexibilidade e inovação em nível local.

Fávero (1989) observa que um dos problemas das nações do terceiro mundo é a busca constante de desenvolvimento social e econômico através da criação de novas tecnologias. Mas o sistema de ensino superior dicotomiza funções: as

universidades realizam preferencialmente produção de conhecimento e as não universitárias a transferência de conhecimentos. A realidade que as instituições de ensino superior não universitário têm contribuído para a massificação do ensino, mas cumprem a função de democratização do acesso ao 3º grau.

2. UMA NOVA CONCEPÇÃO DE UNIVERSIDADE PELA DETERMINAÇÃO DO CAPITALISMO

Acácia Kuenzer (2001) propõe-se a iniciar uma análise em torno das mudanças ocorridas na sala de aula em decorrência as mudanças no mundo do trabalho. Segundo a autora, essas mudanças são mais percebidas no ensino superior do que nos demais níveis do sistema escolar. A partir de uma concepção taylorista/fordista, o ensino superior possuía a função de formar profissionais que pudessem atender as demandas de uma produção cada vez mais diversificada, visava-se a estabilidade, portanto o curso superior era considerado como formação completa, não havendo a necessidade de uma formação continuada. O currículo era organizado a partir de uma base de formação geral e seguido de formação especializada para um campo profissional. A este currículo mínimo era atribuída a organicidade entre a formação e o exercício profissional, o que garantia ao egresso do ensino superior um trabalho em sua área de formação, e dele não seria exigido grandes esforços de atualização, apenas acompanhar mudanças graduais.

Com o desenvolvimento científico – tecnológico dinâmico há uma mudança radical na modalidade de formação, que interfere nos conteúdos curriculares. O conhecimento profissional é cada vez mais exigido à medida que as tarefas são simplificadas, e os instrumentos de produção cada vez mais complexos o que exige competências cognitivas superiores e de relacionamento. E essas competências são defendidas pelo capital, o que dá lugar a formação continuada e flexível, para que se possa acompanhar o mercado em constante movimento, substituindo, então, a formação conteudista especializada.

Conseqüentemente, o profissional disciplinado, cumpridor de tarefas preestabelecidas e estáveis, dá lugar ao profissional autônomo e intelectual. Essas características passam a ser decisivas para definir a empregabilidade. Essas mudanças são responsáveis pelas alterações significativas da proposta curricular para o ensino superior, a formação especializada passa a ser generalista, os currículos mínimos passam a ser diretrizes curriculares amplas. E o aluno pode, então, complementar seu currículo com disciplinas que rotulam e enfatizam sua formação como original, a fim de aumentar sua empregabilidade.

O MEC não só contribuiu com essas modificações como facilitou a flexibilização dos currículos ao mercado de trabalho, o que livra as instituições de ensino superior do comprometimento com o currículo mínimo. A carga horária e os conteúdos não são mais fixados e são cada vez mais específicos e enxutos, diminuindo o tempo mínimo de formação, o que compromete a formação, pois há

falha na construção de significados, no desenvolvimento de suas competências cognitivas complexas em situações de aprendizagem. E esse ensino pode ser classificado apenas como um complemento do Ensino Fundamental e Médio, formando consumidores e não produtores de ciência e tecnologia, cuja formação se desloca para a pós-graduação. E assumindo o papel de consumidor de ciência e tecnologia, o Brasil não investe nessa produção das instituições públicas federais. A autora conclui que: “uma das consequências das mudanças ocorridas no mundo do trabalho para o cotidiano da sala de aula universitária é a diminuição do investimento – e decorrente perda de qualidade”. (KUENZER, 2001, p. 49).

Segundo a autora, a flexibilização passa a ser uma aligeirização e precarização da formação. E privilegiados serão aqueles que possuem recursos para complementar sua formação defasada, mais um critério de exclusão, assim, o mercado estabelece seus próprios mecanismos controladores, desprivilegiando a formação.

Uma nova concepção de avaliação e certificação surge com a substituição dos currículos mínimos por diretrizes curriculares, como um dos resultados da nova função reguladora de Estado. Naquela proposta, a prática de autorização e credenciamento dos cursos, a emissão de certificados e históricos escolares era rigorosa e de cunho cartorial, o que permitia ao Estado exercer a função mediadora entre a formação e o mercado de trabalho. Nesta, o MEC e o Conselho Nacional continuam exercendo sua função com relação à autorização e ao reconhecimento, mas com critérios mais flexíveis, de acordo com os princípios do Banco Mundial, que estimula a oferta de cursos superiores particulares. Encarregando então o consumidor e o mercado de analisar e criar seus próprios critérios para qualificar o “serviço” prestado pelas instituições. O Estado, então, perde sua função controladora e mediadora entre formação e mercado para o próprio mercado.

2.1 Flexibilidade e transdisciplinaridade: a exigência de uma nova estrutura

Acácia Kuenzer (2001), destaca que os conteúdos considerados “moles” que compunham as propostas curriculares das ciências humanas e sociais, por não serem profissionalizantes foram substituídos pelos conteúdos tecnológicos. Dessa forma, os currículos perdem seu caráter humanístico e a tecnologia passa a ser privilegiada e a universidade começa absorver o capitalismo.

A autora identifica positividade em relação a essas mudanças, que forçam as instituições de Ensino a Superar a fragmentação de suas estruturas e de seus currículos taylorizados, buscando uma organização e gestão mais leves, enxutas e ágeis e currículos de natureza transdisciplinar. Destaca-se a superação entre o conteudismo por uma relação entre conteúdo e método.

Essas mudanças causadas pela microeletrônica deixam de trabalhar com o conceito de conteúdo acabado do pensamento humano e privilegia o conteúdo como algo incorporado a processos. Conclui-se que se o ensino superior conseguir

superar esse limite e integrar conteúdo e método, partindo dos princípios de formação integral do ser social, visando sua autonomia intelectual e ética, contribuindo assim, para a construção de uma outra sociedade, permitindo, então, usufruir das consequências da transformação.

As mudanças no mundo do trabalho e sua relação com as mudanças observadas nas salas de aula foram apropriadamente abordadas pela autora, pois há uma preocupação em não perder a característica principal das instituições de ensino superior, que é a formação humanística e social. A transformação é algo que devemos aceitar, porém com cautela e sabedoria para absorver apenas seus aspectos positivos para que seja, então, uma transformação produtiva. Não podemos aderir aos princípios capitalistas de forma cega, para não perdermos a essência das instituições de ensino superior, o que nos traria consequências desastrosas, egressos com formação apenas específica e técnica, verdadeiras máquinas subordinadas ao capitalismo e a suas demandas.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A moderna ideia de universidade necessita de cuidados. Em sua pré-história, essa ideia se restringiu aos cursos superiores profissionalizantes. Hoje, a universidade brasileira fragmentada aponta para a existência de nichos em que o crescimento da ideia de universidade se faz realidade. O crescimento dessa ideia deve ser defendido para que a ciência institucionalizada ocupe o espaço realizador da cultura nacional. A realidade mostra que a ideia de universidade ainda permanece utópica para muitas instituições de ensino superior brasileiro.

A universidade é a nossa tradição de ensino superior Brasileiro. Deve ser pensada não como instituição onde os indivíduos se iniciam em certos conhecimentos constituídos ou preestabelecidos, mas onde são possibilitados recursos para que esses indivíduos consigam uma formação correspondente aos seus interesses, as suas aspirações e também a imagem para a sociedade.

De acordo com Marilena Chauí (2003) a nova forma de capitalismo corresponde à ideologia pós-moderna, a qual rompeu com ideias clássicas que construíram a modernidade e deram origem a universidade operacional. A universidade operacional entende a pesquisa como uma estratégia de intervenção e de controle de meios ou instrumentos para consecução de objetivos delimitados, não há lugar para o conhecimento; reforça a ideia de medir resultados, não há tempo para reflexão, mudança ou superação. O capitalismo tem necessidade da fragmentação, assim a organização sobrevive pela fragmentação. No contexto da sociedade capitalista a universidade passa de instituição social à organização social. A avaliação na organização social é compreendida em termos de custo-benefício, produtividade X quantidade X tempo.

Na universidade vista como instituição social a docência era entendida como meio de formação, porém, na organização social a docência sofreu desvalorização,

e por consequência, houve a supervalorização da pesquisa especializada, considerando que pesquisa numa organização acontece como forma de controle e intervenção, medida pela relação custo-benefício, produtividade versus quantidade versus tempo.

Na organização social há uma padronização de formação. A organização está preocupada com controle, êxito, metas, instrumentos, particularidade, competitividade, gestão. Para atingir esses objetivos, são impostas regras para a padronização, havendo necessidade de uma adaptação ao modelo de gestão.

Se entendemos pesquisa por descoberta, criação e invenção, com a compreensão da totalidade, então não há pesquisa na universidade operacional, atual modelo das instituições de ensino superior no país atualmente. Neste modelo não se forma nem se cria pensamentos, anula-se a pretensão de transformação da história e dos fatos.

No entanto, temos consciência de que no sistema capitalista, onde cada vez mais a relação entre custo X tempo X produtividade será mais importante, pois neste sistema tudo gira em função de capitalização, não podemos deixar que esta loucura cotidiana quebre os ideais necessários para o desenvolvimento das pessoas e, conseqüentemente, da população brasileira, a universidade precisa, inevitavelmente, de mudanças.

4. REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. **Avaliação educacional: regulação e emancipação**. São Paulo: Cortez, 2000.
- CHAUÍ, Marilena. **Seminário Universidade: por que e como reformar?**. MEC/SESu, 6-7 de agosto de 2003.
- FÁVERO, M. L. A. **A Universidade brasileira em busca de sua identidade**. Petrópolis: Vozes, 1977.
- FÁVERO, M. L. A. **Universidade e poder: análise crítica/fundamentos históricos: 1930-45**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.
- FÁVERO, M. L. A. et al. **A universidade em questão**. Polêmicas do nosso tempo. v.29. São Paulo: Cortez, 1989.
- READINGS, Bill. **Universidade sem cultura?** Trad. Ivo Barbieri. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1996.
- LEITE, D.; MOROSINI, M. Universidade no Brasil: A ideia e a Prática. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. 73 (174): 242-254. Brasília, maio/ago. 1992.
- KUENZER, Acácia Zeneida. O que muda no cotidiano da sala de aula universitária com as mudanças no mundo do trabalho. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO Maria Eugênia (Orgs). **Temas e textos em Metodologia do Ensino Superi-**

or. São Paulo: Papyrus, 2001, p 6-28.

TEIXEIRA, A. **Ensino Superior no Brasil**: análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989.

NOTAS

1 MBA Executivo em Administração com Ênfase em Marketing pela Fundação Getúlio Vargas. Curso de Extensão em Análise de Projetos pela Fundação Getúlio Vargas. Pós-Graduado em Metodologia e Docência do Ensino Superior pela Faculdade do Vale do Jaguaribe - Ceará. E-mail: antoniokamiski@hotmail.com.

Recebido em: 09/09/2009.

Aprovado para publicação em: 14/12/2009.