MEC-FNDE

Fundo Nacional de

Desenvolvimento da Educação

Convênio FNDE-UNEMAT Nº. 771800/2012

Contrato UNEMAT – MULTI Nº. 154/2014

UNEMAT: A ELABORAÇÃO PARTICIPATIVA DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

PRODUTO: PLANO DE TRABALHO AJUSTADO

CÁCERES 22/FEV/2015

REITORIA UNEMAT

Reitora

Ana Maria Di Renzo

Vice-reitor

Ariel Lopes Torres

Pró-reitoria de Administração

Valter Gustavo Danzer

Pró-reitoria de Gestão Financeira

Ezequiel Nunes Pacheco

Pró-reitoria de Planejamento e Tecnologia da Informação

Francisco Lledo dos Santos

Pró-reitoria de Assuntos Estudantis

Anderson Marques do Amaral

Pró-reitoria de Ensino de Graduação

Vera Lúcia da Rocha Maquêa

Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Rodrigo Bruno Zanin

Pró-reitoria de Extensão e Cultura

Alexandre Gonçalves Porto

COMITÊ DE COORDENAÇÃO

(instalado pela Portaria Nº 359/2015, de 26/01/2015)

Coordenador do Comitê

Francisco Lledo dos Santos

Membro Titulares

Elizeth Gonzaga dos Santos Lima

Rinalda Bezerra Carlos

Julio Cezar de Lara

Gisele Castanha Fontes

Membros Suplentes

Valci Aparecida Barbosa

Rafael de Freitas Souza

MULTI ASSESSORIA

Equipe de Consultoria

Silvio Tavares Monteiro

Keila Cristina Costa

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 7

1. Introdução 9

1.1 Os servidores capacitados e a equipe multidisciplinar 9

1.2 Área de Conhecimento, métodos e técnicas utilizadas 9

1.3 Ementa 10

1.4 Período e Carga Horária 10

1.5 Local de Realização 10

1.6 Seleção e Inscrições dos capacitados 10

1.7 Justificativa para a realização da capacitação 11

1.8 Objetivo Geral e Específicos 11

1.9 Quadro dos responsáveis por essa atividade 11

1.10 Certificados, frequência mínima obrigatória e guarda de informações 11

2. PRINCÍPIOS TEÓRICOS: Concepções de Universidade e Planejamento 12

3. PRESSUPOSTOS PARA O PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO 19

4. PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS: O Desafio Operacional 21

5. O TERMO DE REFERÊNCIA: 23

i. OS AJUSTES/ESTRATÉGIAS OPERACIONAIS: 24

6. AS ETAPAS PREVISTAS PARA O PE-UNEMAT: 26

i. ETAPA I – PREPARATÓRIA: 26

ii. ETAPA II – A FORMAÇÃO DOS MULTIPLICADORES (a capacitação): 26

iii. ETAPA III – A ANÁLISE DIAGNÓSTICO PARA A CONSTRUÇÃO DA ESTRATÉGIA: 27

iv. ETAPA IV – CONSTRUINDO AS DIRETRIZES (revisão e/ou aperfeiçoamento da missão): 27

v. ETAPA V – CONSTRUINDO A ESTRATÉGIA: 28

vi. ETAPA VI – A CONSTRUÇÃO DOS MEIOS DE ACOMPANHAMENTO DO PE: 28

vii. ETAPA VII – A CONSOLIDAÇÃO DO PE: 29

viii. ETAPA VIII – FINALIZAÇÃO CONSULTORIA 29

7. REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO 31

8. ANEXOS

LISTA DE ANEXOS

ANEXO I – FLUXOGRAMA DO PLANEJAMENTO
ANEXO II- QUANTIFICAÇÃO DE TÉCNICOS, PROFESSORES E ALUNOS
ANEXO III-LOCAIS DOS EVENTOS DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO
ANEXO IV- CRONOGRAMA
ANEXO V- TERMO DE REFERÊNCIA
ANEXO VI – RELATÓRIO FINAL

APRESENTAÇÃO

A reitoria da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT considerando os cenários sócio-político, econômico e cultural que se configuram no contexto local, nacional e internacional das universidades públicas, promove a discussão sobre a sua função social enquanto instituição educativa que produz conhecimento com a perspectiva da humanização visando o desenvolvimento sustentável, propondo a elaboração do Planejamento Estratégico Participativo.

Neste contexto, parte do princípio fundante que a participação da comunidade acadêmica garante a legitimidade das ações de gestão, ensino, pesquisa e extensão assegurando assim a autonomia institucional, aspecto que identifica a universidade pública como promotora do conhecimento como um bem social.

Partindo dessas premissas, esta reitoria agrega a participação dos atores sociais para construir uma proposta coletiva de Planejamento Estratégico (PE), o que necessariamente pressupõe a organização de equipes de trabalho para atender os 13 campi e os núcleos pedagógicos que constituem a UNEMAT. Para tanto, cria-se, incialmente, o Comitê de Acompanhamento do PE para sistematizar as estratégias de operacionalização, este coordenado pela Pró-Reitoria de Planejamento e Tecnologia da Informação e assessorado por um consultor ad hoc com experiência em elaboração de PE em universidades públicas.

Enfatizamos a necessidade da participação de toda a comunidade acadêmica para reafirmar a identidade desta importante instituição na promoção do desenvolvimento do Estado de Mato Grosso, sem perder de vista a sua identidade local, regional, histórica e cultural.

O Planejamento Participativo representa a materialização do compromisso da gestão com as tomadas de decisão a partir das ações oriundas da comunidade acadêmica, fortalecendo assim o princípio da gestão democrática como pressuposto da UNEMAT.

Esta etapa, assim, configura-se como de extrema importância para a consecução do Planejamento Estratégico Participativo da Universidade do Estado de Mato Grosso – 2015-2025 e início das reflexões sobre a gestão estratégica da instituição.

Conforme o contrato 154/2014, cláusula 2 – das especificações e quantidades dos materiais, subitem 2.3, lote único, trataremos neste relatório do produto 02, descrito a seguir:

Quadro 1. Descrição do Produto conforme o contrato nº 154/2014

PRODUTO 02		
Atividades previstas		**Qtde Horas Técnicas**
1	**Elaboração do Plano de Trabalho Ajustado com a Equipe Técnica.**	**228**
1.1	O detalhamento dos produtos, conteúdos, cronogramas, metodologia, procedimentos e recursos material e humano.	228
1.2	Poderão ser propostos produtos intermediários que facilitem a condução, ou aperfeiçoamento dos produtos previstos.	00
1.3	Formação da Equipe Técnica de Trabalho.	00

Fonte: Contrato nº 154/2014 – UNEMAT.

1. Introdução

1.1 Os servidores capacitados e a equipe multidisciplinar

O Produto 02 se deu através de um curso de capacitação intitulado “Elaboração do Plano de Trabalho Ajustado com a Equipe Técnica”, este curso teve como público alvo profissionais técnicos do ensino superior e docentes da Universidade do Estado de Mato Grosso que compõem o Comitê de Coordenação do Planejamento Estratégico da Universidade do Estado de Mato Grosso, criado pela portaria 359/2015 publicada em 26/01/2015, conforme Tabela 1.

Tabela 1. Servidores capacitados no produto 02 Elaboração do Plano de Trabalho Ajustado com a Equipe Técnica, no produto 02.

Nome	Carreira	E-mail
Francisco Lledo dos Santos	Docente do Ensino Superior	franciscolledo@unemat.br
Elizeth Gonzaga dos S. Lima	Docente do Ensino Superior	elizeth@unemat.br
Rinalda Bezerra Carlos	Docente do Ensino Superior	rinalda@unemat.br
Valci Aparecida Barbosa	Profissional Técnico do Ensino Superior (PTES)	valci@unemat.br
Rafael de Freitas Souza	Profissional Técnico do Ensino Superior (PTES)	rafael@unemat.br
Hemilia Maia Ribeiro	Profissional Técnico do Ensino Superior (PTES)	coordecom@unemat.br
Valdivina Bueno Pagel	Profissional Técnico do Ensino Superior (PTES)	divapagel@gmail.com
Joseane Dos Santos Cunha	Profissional Técnico do Ensino Superior (PTES)	proec@unemat.br
Gustavo Lopes Yung	Profissional Técnico do Ensino Superior (PTES)	dagp@unemat.br
Ana L. Mattielo Miranda	Profissional Técnico do Ensino Superior (PTES)	dagp@unemat.br
Tiago Luis de Andrade	Profissional Técnico do Ensino Superior (PTES)	tiago@unemat.br
Ademir Cardoso Da Silva	Profissional Técnico do Ensino Superior (PTES)	prae@unemat.br
Vilmar Secundina Dantas	Profissional Técnico do Ensino Superior (PTES)	vilmardantas@unemat.br
Gustavo Laet Rodrigues	Profissional Técnico do Ensino Superior (PTES)	prppg@unemat.br
Lais Fernanda Karlinski	Profissional Técnico do Ensino Superior (PTES)	prppg.finep@unemat.br

Fonte: Multi Assessoria, 2015.

1.2 Área de Conhecimento, métodos e técnicas utilizadas

Esta capacitação de construção do mapa estratégico caminhou entre duas grandes áreas de conhecimento estabelecidas pelo CNPq, a saber, Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Humanas. Com essa ligação pode-se afirmar que houve uma capacitação interdisciplinaridade que envolveu o estudo da gestão e o da educação do ensino superior.

A metodologia utilizada para realização das capacitações foi inovadora, pois envolveu os membros capacitados na elaboração do produto e corrigiu desvios e falhas que se apresentavam durante o processo.

Para cada subproduto várias técnicas foram utilizadas, conforme será exposto resumidamente a seguir e detalhado nas próximas partes desse texto.

1.3 Ementa

Concepções de Universidade e Planejamento. Planejamento em Universidade Pública. Etapas de um Planejamento Estratégico: Preparação, capacitação, análise diagnostica, construção de diretrizes, construção da estratégia. Meios de acompanhamento. Consolidação do Planejamento Estratégico.

1.4 Período e Carga Horária

Os períodos utilizados para a capacitação nos diversos subprodutos estarão descritos a seguir.

a) Para capacitar no detalhamento dos produtos, conteúdos, cronograma, metodologia, procedimentos e recursos material e humano.

Os consultores utilizaram a seguinte carga horária:

Tabela 2. Nome, Cargo, Período e Carga horaria utilizada pelos consultores no produto 02

Consultores	Cargo	Período	Carga Horária Total
Silvio Tavares Monteiro	Consultor Sênior	08/01/15 a 03/03/15	120
Keila Costa	Consultor Sênior	08/01/15 a 03/03/15	120

Fonte: Multi Assessoria, 2015.

Pode-se perceber que as capacitações foram oferecidas em diferentes datas.

Tabela 3- Datas das capacitações do produto 02 – Elaboração do Plano de Trabalho Ajustado com a Equipe Técnica.

Nome do subproduto	Período	Carga horária total
Detalhamento dos produtos, conteúdos, cronogramas, metodologia, procedimentos e recursos material e humano. Formação da Equipe Técnica de Trabalho.	08/01/15 a 03/03/15	228

Fonte: Multi Assessoria, 2015.

1.5 Local de Realização

As capacitações ocorreram em dias úteis (segunda a sexta-feira) em período diurno nas instalações da Reitoria da UNEMAT na cidade de Cáceres – MT.

Não houveram avaliações exigidas aos participantes.

1.6 Seleção e Inscrições dos capacitados

O Grupo de Trabalho é composto por servidores efetivos e com experiência em suas áreas de atuação. A escolha dos membros será efetuada pelas Pró-reitorias, cada Pró-Reitoria garantiu a participação mínima de um servidor no Grupo de Trabalho para discutir os dados e as ações de suas respectivas áreas de atuação.

1.7 Justificativa para a realização da capacitação

Junto ao Termo de Referencia, documento que antecede o processo licitatório, deve existir um Plano de Trabalho para direcionar as atividades que serão realizadas. No entanto é comum que o Plano de Trabalho seja realizado por um grupo de servidores, podendo não ser os mesmos servidores que construam o processo. Neste contrato foi o que ocorreu. O Plano de Trabalho foi realizado por um grupo de servidores que também escreveram o Termo de Referencia, e outro grupo de servidores se responsabilizaram pela construção do projeto. De fato é necessário que o próprio plano de trabalho seja revisto para se adequar as novas demandas e as novas ideias. Assim esta capacitação se justifica pelo fato de haver necessidade da capacitação para uma nova construção de um plano de trabalho que ajuste o querer do grupo a realidade institucional.

1.8 Objetivo Geral e Específicos

O objetivo geral da capacitação foi à elaboração do Plano de Trabalho Ajustado com a Equipe Técnica. Seus objetivos específicos propor produtos intermediários que facilitem a condução, ou aperfeiçoamento dos produtos previstos e formar equipe técnica de trabalho.

1.9 Quadro dos responsáveis por essa atividade

O corpo docente, como já descrito anteriormente, foi composto por:

Tabela 4- Quadro Docente atuante no produto 02 – Plano Ajustado de Trabalho com a Equipe Técnica.

Nome	Cargo	Título	Vínculo empregatício	Hora Técnica total
Silvio Tavares Monteiro	Consultor Sênior	Mestre	Multi Assessoria	120
Keila Costa	Consultora Sênior	Especialista	Multi Assessoria	120

Fonte: Multi Assessoria, 2015.

1.10 Certificados, frequência mínima obrigatória e guarda de informações

A frequência mínima que garantiu o recebimento dos certificados de participação aos servidores foi de 75% da frequência na média total de participação em toda a programação do evento.

a. Os certificados foram emitidos individualmente para cada servidor capacitado.

b. Os certificados serão emitidos pela Multi Assessoria e Consultoria que providenciará a guarda dos dados e informações dos participantes em seu banco de dados.

A Multi Assessoria também realizou um controle da evasão dos servidores que compareceram aos eventos, pois a cada período o servidor participante da capacitação se apresentou aos recepcionistas registrando sua presença. Houve tolerância de 1 hora tanto na entrada como na saída por período. A chegada após o prazo de tolerância não deu, ao participante, o direito à frequência naquele período.

2. PRINCÍPIOS TEÓRICOS: Concepções de Universidade e Planejamento

Iniciamos a discussão sobre a universidade levantando uma questão a partir do pensamento de GOERGEN (2005, p. 14) ao afirmar que os mecanismos da globalização e da internacionalização, diretamente atrelados ao sistema capitalista neoliberal, podem trazer e, certamente trazem embutidos valores e visões de mundo, modos de ver e interpretar as relações culturais e de convivência humana que afetam o fazer universidade. Portanto, o desafio para as universidades é como dar conta de sua pertinência local, da promoção dos interesses, necessidades, carências e especificidades da comunidade à qual pertence e, ao mesmo tempo, responder às dimensões e exigências mais amplas do mundo globalizado. Essa e tantas outras questões precisam ser enfrentadas abertas e criticamente pela universidade.

A instituição Universidade é recente na vida nacional, ao contrário de outros países da América Latina como, por exemplo, a Universidade Nacional Mayor de San Marcos, em Lima, que foi criada em 1551. A nossa Universidade pública, surge no Brasil no Séc. XX, em momento de grandes transformações nacionais. Isto explica a razão pela qual a mesma surge com um "ideário", um discurso indicativo do papel que se espera deste tipo de instituição no panorama nacional.

No momento inaugural da UDF (Universidade. do Distrito Federal), em 1935, do discurso de seu idealizador, Anísio Teixeira, surge para à memória nacional, a "peculiaridade institucional" que devemos levar em consideração, vejamos:

> A função da Universidade é uma função única e exclusiva, não se trata somente de difundir conhecimentos, o livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana, o livro também a conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios e artes, a aprendizagem direta os prepara ou, em último caso, escolas mais singelas do que universidades. Trata-se de manter uma atmosfera de saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou nos empirismos das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva. (SGUISSARDI, 2008, p.103)

O forte ideário de Anísio Teixeira está claro, quando, ainda em 1934 afirmava que: "*não chega a existir um povo sem a sua universidade, pois sem a mesma, não pode ter existência autônoma, vivendo, tão somente como um reflexo dos demais"* (TEIXEIRA,1998, p.160).

As aspirações para a UDF, lamentavelmente, como sabemos, tiveram vida curta. Porém, já em 1935, surgira a USP, cujo "ideário" ou "missão" fica claro nos parágrafos curtos da justificativa da lei de seu surgimento:

> [...] considerando, que somente por seus institutos de investigação científica, de altos estudos, de cultura livre, desinteressada, pode uma nação moderna adquirir, a consciência de si mesma, dos seus recursos do seu destino; Considerando, que a função das classes dirigentes, mormente em países de populações heterogêneas e costumes diversos, está condicionada à organização de um aparelho cultural e universitário, que ofereça oportunidade a todos e processe a seleção dos mais capazes. (DOE-SP, Decreto 6283, jan/1934)

A USP, a primeira Universidade Estadual, surge num momento político específico – a derrota paulista em 1932 – e, da decisão política de reconquistar a capacidade de liderança nacional para SP, o que resulta, já em seu marco legal inicial, na concentração de toda a capacidade de investigação existente em diferentes instituições de SP, sob a coordenação da mesma, como o Instituto Butantã, Instituto Agronômico de Campinas, Museu Paulista, etc..

Recordamos ainda, que em outros momentos das grandes discussões sobre reformas nacionais, os anos 60, Anísio Teixeira novamente explicita, o que considera as quatro peculiaridades da instituição universitária, ao afirmar:

> "As Universidades de modo geral, tem como objetivo preparar profissionais para as carreiras de base intelectual, científica e técnica (...). Não é fácil caracterizar a segunda grande função seria a do alargamento da mente humana, que o contato com o saber e a busca produzem nos que frequentam a universidade. É algo mais que a cultura geral. É a iniciação do estudante na vida intelectual, o prolongamento de sua visão, o ampliar-se de sua imaginação, obtidos pela associação com a mais apaixonante atividade humana: a busca do saber.(..) A terceira função é a de desenvolver o saber humano. A universidade não só cultiva o saber e o transmite, como pesquisa, descobre e aumenta o conhecimento humano. Este objetivo não é o mesmo do preparo profissional, não é o mesmo daquele alargamento mental da inteligência. A universidade faz-se centro da elaboração do próprio saber, de busca desinteressada de conhecimento, da ciência e saber fundamental básico.
>
> Por último, mas não menos importante, a universidade é a transmissora de uma cultura comum. Nisto é a que a universidade brasileira mais falhou. "(...) relativamente desinteressada pelo Brasil, ela não logrou constituir-se na transmissora de uma cultura nacional". (TEIXEIRA, 1998, p.168)

Se Anísio Teixeira nos subsidia com suas aspirações, serve como paradigma para caracterizar o nosso propósito de indicar a complexidade da instituição – a UNEMAT – que demanda aperfeiçoamento institucional via planejamento estratégico.

Recordamos que "a Universidade pública" que temos atualmente é produto de dois vetores importantes: Em primeiro lugar, a reforma conduzida pelos militares em 1968, em que R. Atcon (acordos MEC-USAID) foi protagonista amplamente conhecido e, em segundo, os efeitos das políticas neoliberais das décadas recentes, que ainda tem forte predomínio intelectual.

Entre o "modelo universitário" gestado no período militar (anos 70) e os anos atuais, vemos a "ascensão" do mercado como parâmetro para a ação estatal e universitária. Isto, iniciado com Collor (1990-92), foi aprofundado com Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e com poucas mudanças posteriores. Porém, marco relevante, da saída dos militares e a volta aos governos civis eleitos diretamente, é o pacto do processo de construção da democracia nacional, com a promulgação da CF de 1988 onde, pela primeira vez em nossas sete Constituições temos um artigo específico sobre a Universidade, o art. 207: "*As Universidades, gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão".*

Assim, o país amadurecia e a atual "lei maior", rompia com a possibilidade de ingerência externa no necessário autogoverno universitário, o que desde a Reforma de Córdoba, 1918, era demandado para a Universidade Latino-Americana. Esta autonomia havia sido violada pelos militares, como na intervenção e "desmonta" do projeto de Darcy Ribeiro na UnB. Por outro lado, além de explicitar a autonomia, a CF de 1988, indicava com exatidão as suas atividades essenciais.

No entanto, as décadas “pós Thatcher” (governo inglês 1979-1990), deixaram marcas profundas e nos conduziram ao atual contexto em que o uso do saber como mercadoria para o lucro individual e não para o desenvolvimento social, é considerado normal. Esta nova “ética” resulta em demandas novas com aprofundamento da crise da universidade pública.

As pressões por “abrir mercados” à iniciativa privada, pelo “direito ao lucro”, a separação do que deveria ser indissociável indicado na Constituição de 1988 (ensino + pesquisa + extensão), para facilitar a rentabilidade das IES (Inst. de Ensino Superior) privadas, tornaram-se um cotidiano, dificultando o trabalho da Universidade pública, no desempenho de seu papel.

Esta avalanche neoliberal que transformou-se em política de governos exigiu e ainda exige esforços para ser controlada. O melhor que podemos citar tentando seguir uma breve ordem cronológica das peculiaridades institucionais ocorre em 1999, na Conferência Ibero-Americana de Universidades Públicas, exatamente em Santiago do Chile, onde os Reitores presentes tiveram que definir o que é a instituição, retomando as preocupações do discurso de Anísio Teixeira ao criar a UDF, ou seja, no final do milênio, as ameaças do mercado exigiam que a Instituição proclamasse a sua essência. Vejamos o mais relevante sobre Universidade pública, que resultou desta conferência: *“(...) o público, é o que pertence ao povo; universidade pública é a que pertence à cidadania e está a serviço do bem comum”.* (Com Ciência Univer- sidades.http://comciencia.br/repor tagens/universidades/uni02. acesso em 27/01/15).

Para não haver dúvidas, declaram as quatro características essenciais da universidade pública:

> (...) sua vinculação: faz parte do Estado ou é pública e autônoma por lei; seu financiamento: é de responsabilidade do Estado; sua missão: é seu compromisso social; Este compromisso é em realidade um compromisso do Estado com a sociedade, inscrito na Constituição e cumprido através da universidade. Neste sentido, a universidade pública é uma instituição que responde a valores constitucionais e não a políticas contingentes. Daí se origina o conceito de autonomia, que garante o exercício desses direitos. Por fim, seu conceito de conhecimento: como um bem social e não como um bem privado (idem).(grifos nossos).

Se o milênio anterior terminou com um documento tão lúcido, o que vemos nas décadas iniciais do milênio que vivemos é a continuidade das discussões nacionais sobre a função da universidade, sua crise, etc...

A literatura sobre isto é grande, autores desde Darcy Ribeiro (que além da UNB projetou e/ou participou de reformas universitárias no Uruguay e Venezuela, Costa Rica, Peru e Argélia, além do inovador projeto da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). Cristovam Buarque, Boaventura de Souza Santos, Nildo Ouriques, Ricardo Rossato, Valdemar Sguissardi e tantos outros, tem muitos trabalhos e outros estão sendo escritos sobre o tema que, nesse texto inicial, levantamos como importante para ser aprofundado e discutido com a comunidade acadêmica.

Se a peculiaridade geral neoliberal é trazer universalidade e unicidade às instituições Universitária, cabe às próprias IES reconhecer suas especificidades, peculiaridades e suas diferenças na construção de uma identidade que é regional, histórica, cultural e social. As características, os propósitos que originam uma USP, que fazem uma UnB ter um projeto original como o da UDF ser “destruída” pelos militares e ser reconstruída com a democracia, de uma

UNICAMP inovadora com seu entorno industrial, de uma UNESP e seus multicampi, de uma UNIOESTE entre as outras do Paraná, de uma UERGS e tantas outras, partem de contextos históricos, sócioculturais, sócio-econômicos, e de momentos e intenções políticas diferentes, que resultam em especificidades que devem ser reconhecidas. O autor Álvaro Vieira Pinto nos auxilia, quando escreveu:

> "[...] as possibilidades quantitativas e qualitativas da educação dependem da etapa de desenvolvimento geral, porque a sociedade dirigida por setores minoritários nunca educa maior número de indivíduos, nem lhes atribui mais instrução que a necessária para que cumpram as tarefas objetivas que lhe impõe. Em consequência, somente a mudança de fase e passagem a uma situação de maior desenvolvimento, com a correspondente criação de maiores e mais complexas exigências, levam a sociedade em uma outra etapa a incrementar quantitativa e qualitativamente o processo educacional formalizado". (PINTO, 1982).

Portanto, além de peculiar, cada Universidade pública, como a UNEMAT, tem características únicas, surge por uma necessidade de uma etapa do desenvolvimento político, social e este processo sócio-político e econômico ao mudar exerce novas pressões e demandas sobre a universidade, no entanto, as suas peculiaridades regional, histórica e cultural precisam ser preservadas. Esse dilema precisa ser enfrentado pela comunidade acadêmica.

Abrindo o debate sobre peculiaridades relevantes da universidade pública: A estrutura "orgânica" das IES privadas é onde se aplica com mais facilidades as técnicas de gestão das grandes empresas, pois afinal, é uma empresa de serviços para a obtenção do lucro, na prática, é diferenciada dos modelos de Universidades públicas.

Também diferencia-se a administração de uma Universidade, das formas que utilizam-se em estatais, mesmo de pesquisa. Indiscutivelmente, o "verticalismo- descendente" nestas instituições, embora voltadas para atividades científicas (IBGE, EMBRAPA), é claro no seu organograma e regulamentos e prática operacional, não ocorrendo da mesma forma nas universidades públicas.

As Universidades, desde Bologna (ano de 1.088), os modelos do velho mundo, sempre tiveram estruturas de gestão mais democráticas, mais colegiadas, embora controladas por pequenos grupos e nunca totalmente imunes as tensões e poderes políticos do seu entorno. Especificamente no tocante ao planejamento para o desenvolvimento da instituição, sabe-se que as mesmas possuem aspectos diferenciados. Vejamos alguns:

Multiplicidade e inconsistência de objetivos: Isto resulta em "missão" muito complexa, mesmo contraditória, resultando em dificuldades para definir metas operacionais e indicadores. Para exemplificar os Estatutos vigentes da UNEMAT apresentam 18 princípios (art.2º) e 18 finalidades (art. 3º), que comprovam a tendência de "multiplicidade" das finalidades institucionais, embora em sua Lei 319/2008 afirme: ***"art. 2º a finalidade precípua da UNEMAT é a oferta de ensino superior gratuito, laico e de qualidade, indissociável da pesquisa e extensão".***

Autonomia dos profissionais: A peculiaridade de trabalho altamente especializado, resulta que as atividades são geralmente "artesanais" ou, em pequenas equipes, com poder muito

individualizado, centralizado, legitimado mais pelo conhecimento do que pela hierarquia. A principal característica, de socializadora de conhecimento humanístico e tecnológico, de criadora de novos conhecimentos, coloca no centro da vida institucional, o profissional. As Universidades são valorizadas principalmente por isto, por serem uma específica instituição social, a responsável pela ampliação do conhecimento humano, para servir o desenvolvimento humano. Esta característica gera a "liberdade de iniciativa" do seu profissional.

Complexidade tecnológica: Toda tecnologia na empresa está a serviço do lucro, tem que ter esta racionalidade para ser usada de forma padronizada, na rotina operacional, para garantir o retorno do investimento. Na Universidade, sua multiplicidade de objetivos (*universitas*), com a multiplicação de pequenos grupos com diversos trabalhos "complexos" em diferentes áreas científicas e funções finalísticas (ensino, pesquisa e extensão), com autonomia profissional, tornam a coordenação da tecnologia, padronização, uma tarefa a serviço do conhecimento, tendo que operar com custos e recursos tecnológicos que não podem ser comparados com a empresa privada. A função pesquisa (geradora de novos conhecimentos teóricos e práticos), significa criatividade, capacidade investigativa, testes com acertos e erros, demandando tecnologias e produzindo novas tecnologias sustentadas pela ética da humanização. A Universidade, assim, tende a ser o local da diversidade científica e tecnológica, operando fora da racionalidade de custo que pauta a empresa privada.

Estrutura funcional complexa e diversa: As diversas áreas de conhecimento agrupam diferentes quantidades de especialistas. Por outro lado, as novas fronteiras do conhecimento, com a "crescente especialização do trabalho científico", cria novas áreas de concentração de atividades, novas profissões surgem, etc., resultando em novas formulações de grupos técnicos. Isto resulta em natural fragmentação operacional da estrutura funcional da Universidade. Por outro lado, como no caso específico da UNEMAT que possui diversos *campi* distantes geograficamente, resulta em outra forte tendência complexa e diversa na forma operacional da instituição. Os *campi* estão imersos em regiões sócio-econômicas peculiares, tendem a funcionar como sistemas menores muito abertos, dentro do sistema maior que deve ser a Universidade. Portanto, na empresa privada a integração, a complementação, a otimização de fatores é a característica organizacional típica; na Universidade, embora tenha organogramas parecidos com os das empresas, aparentemente "hierárquicos", ela por natureza específica, tem dificuldades de operação integrada, ela tem que operar com a diversidade e, portanto, necessita da forma colegiada e descentralizada das ações e tem que desenvolver com autonomia a sua gestão entre seus diversos componentes e em todas as suas atividades didático-científica e financeira.

Poder descentralizado: Se o poder direto ou indireto na IES privada é da mantenedora (do grupo ou indivíduos que detém a propriedade da mesma) ou se o poder na autarquia estatal é do Executivo que conquistou o mesmo pelas urnas, isto não pode ocorrer na Universidade pública.

A "legitimidade" do poder na Universidade, mesmo com autonomia de eleições internas

"sugerindo" total igualdade entre os eleitores, tem sua "genética", seu cerne, seu centro no poder do conhecimento e não centrado na posição hierárquica formal. Raramente temos uma "autoridade escalar", um exercício do poder "vertical-descendente", temos na prática, uma estrutura de poder descentralizado (por *campus*, Faculdade, Instituto, Departamento, por indivíduos com prestígio acadêmico). Os processos de tomadas de decisão envolvem muitos atores internos e externos por meio de uma estrutura colegiada. Assim, o processo de tomadas de decisão, cotidianamente, tem que envolver as diferentes partes interessadas e os diferentes segmentos.

O reconhecimento das partes interessadas e de todos os envolvidos com o processo acadêmico universitário explica a descentralização do poder e a comunidade universitária convive com isto cotidianamente na consolidação da gestão democrática da instituição. Alianças e conflitos entre departamentos, entre faculdades, entre *campi*, entre acadêmicos, entre docentes, entre sindicatos dos docentes e técnicos com a instituição e, ainda, a burocracia estatal e administrativa são partes do cotidiano institucional e da gestão universitária e precisa ser enfrentados com o princípio do respeito à diversidade de pensar, conhecer, de ser e de agir dos sujeitos envolvidos no processo. Por outro lado, a diversidade precisa garantir que os interesses de todas as partes sejam comuns voltados para a busca de uma universidade pública, democrática, autônoma e que garanta a qualidade nas atividades que desenvolve.

Uma instituição democrática, participativa e colegiada: Os pontos anteriores nos permitem deduzir que a Universidade opera de forma muito mais política que outras instituições estatais, pois é uma organização colegiada. A característica central para garantir o desenvolvimento de sua função social é a sua **autonomia** desde o primeiro direito a autogovernar-se da Universidade de Bologna em 1158, até os dias de hoje, faz com que o "ambiente político interno" tenha relevância na caracterização institucional. Partindo das "oligarquias acadêmicas" (que o manifesto da revolta de Córdoba brilhantemente descreve), por diversos e tortuosos caminhos, a Universidade, sob pressão de diferentes manifestações externas de poder e seus desejos (eclesiásticos, monárquicos, republicanos, nacionalistas desenvolvimentistas, etc.) e, agora do mercado, operam de forma colegiada.

Sua fragmentação em grupos diferentes, as "partes interessadas" internas e externas, com diversidades de objetivos naturalmente entram em conflitos, pois os interesses de um determinado grupo podem ou efetivamente entram em choque com o de outro. Naturalmente que aspirações distintas criam concepções, estratégias e táticas que entram em conflito latente ou manifesto. Assim, articular interesses (entre docentes, discentes, técnicos, gestores, departamentos, *camp*i, institutos e comunidade externa do entorno local, regional ou nacional) distintos, é uma tarefa complexa e se efetiva por meio dos colegiados com representações de todas as partes envolvidas com o processo. Desta forma, os corpos "legislativos", os colegiados, os conselhos, são pontos receptáculo, o palco onde as tensões desembocam, onde só a prática democrática pode transformar os conflitos em políticas viáveis, de certo equilíbrio, consensuais. (ver ANDRADE, www.anpad.org.br/diversos/trabal hpos, p3-4, acesso em 13/02/15).

Desta forma, os Conselhos e suas resoluções colegiadas, criam os compromissos de

alternativas possíveis, necessárias em determinado momento. Por outro lado, o processo de implementação de decisões pode criar novo ciclo de tensões ou pelos que sentem “perder” algo ou por outros que, ao serem atingidos pelas inovações, tomam novos posicionamentos, retomando-se o natural processo de aparente desequilíbrio.

Portanto, esse modelo institucional colegiado opera, funciona, a partir da existência das divergências internas, sua dinâmica interna deve conduzir a um consenso nas tomadas de decisão. A prática política permanente no colegiado é a construção do consenso, a busca de uma unidade mínima de propósitos, sempre fracionada, rompida, cotidianamente dialogada e reconstruída, para voltar a ser tensa noutro momento; não poderia ser diferente, trata-se de uma Universidade, o local do exercício cotidiano da crítica, da construção de hipóteses, das dúvidas e certezas que se chocam, se debatem em busca da qualidade institucional.

O modelo “burocrático racional” e suas tecnologias de gestão têm restrições de aplicação na Universidade pública. Este modelo, onde a questão da propriedade, do exercício do poder para o alcance do objetivo final, o lucro, está resolvido, não fundamenta-se na Universidade pública, na mesma, a propriedade é do Estado, do povo que a mantém via impostos. Seu fim é o social e seu exercício de poder é uma delegação para exercício autônomo, por seus operadores do seu quadro legal (o grande colegiado de professores, funcionários e alunos).

Nos acudimos de um criterioso “balanço” das experiências internacionais em gestão de universidades para ilustrar nossa preocupação:

> Las instituiciones incorporan técnicas de gestión para elevar la eficiência y la efectividad de su desempeño. Tecnologias organizacionales tales como “calidad total” (total quality management), la “planificación estratégica (strategic planning) o gerencia por objetivos (management by objectives) han sido crecientemente incorporadas en las IES norte- americanas y se comienza a debatir su extensión al resto del sistema de educación superior. Estas técnicas han sido “importadas” del mundo empresarial y actualmente se debate si es, o no, apropriada sua aplicación a instituiciones de naturaleza tan diferente como son las universidades públicas. (FANELLI, 1998, p16).

Diversos são os estudos no Brasil alertando sobre o tema, denunciando o “*managerialism”* nas Universidades:

> (...) a adoção indiscriminada na gestão pública de metodologias de gestão embasadas em premissas racionais oriundas de empresas privadas pode ser apontada como uma das principais falhas da Nova Gestão Pública. Enquanto não houver arcabouço teórico e metodologias apropriadas à gestão universitária, torna-se imprescindível que métodos oriundos do mercado sejam constantemente adequados à realidade interna da Universidade. (MAGIONI & PASCUCI, 2014,XXXVIII encontro ANPAD, p.1 e3.www.anpad.org.br/admin. Acesso em 25/01/15).

3. PRESSUPOSTOS PARA O PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

A Universidade existe para servir à sociedade e, como tal, não deve operar num completo afastamento dos interesses, aspirações e necessidades da comunidade em que se insere.

(Irineu Manoel de Souza)

O planejamento de instituições complexas como as Universidades deve ser um processo aberto, ou seja, um processo em etapas, com ritmos algumas vezes diferenciados, mas que tenha a participação efetiva de toda comunidade acadêmica. Não restam dúvidas que os três poderosos vetores que atuam sobre a Universidade: o Estado, o mercado e ambiente interno pela autonomia, pressionam de diferentes formas para que a mesma se aperfeiçoe e melhore sua qualidade. Neste contexto, em que o Estado "indiretamente" demanda resultados do seu financiamento, onde o mercado cotidianamente compete com seus produtos similares", e, onde a comunidade acadêmica trabalha e exerce sua consciência crítica, o planejamento é peculiar, vivenciando um cotidiano de tensões.

Portanto, trata-se de conduzir um processo participativo que tenha como base o acumulado da cultura institucional e, por meio de ações planejadas e cronogramadas, resulte num novo patamar de gestão institucional, menos subjetivo, menos conflitivo, e mais integrado, dentro dos objetivos da Universidade pública. Nesse processo o respeito a diversidade é fundamental.

A correta adoção da metodologia de elaboração do Planejamento Estratégico (PE), respeitando a característica da universidade pública, nos permite almejar que teremos como efeitos de médio prazo do PE-UNEMAT, o **fortalecimento institucional** com: i. Melhoria de qualidade dos seus serviços; ii. maior competência na realização do seu mandato legal; iii. Mais efetividade em suas atividades; iv. Ampliação da unidade institucional ou diminuição da "fragmentação" (os diferentes atores, partes interessadas, percebem que o pacto e instrumentos articuladores do PE é mais benéfico a todos do que às partes); v. Aperfeiçoamento nas decisões gerenciais (tático-operacionais), com mais objetividade das decisões presentes e seus alcances futuros; vi. Maior fortalecimento político (maior base social, mais respeitabilidade externa, reforçando sua "legitimidade como bem social").

No entanto, uma ameaça ao processo pode ocorrer por incompreensão do mesmo e/ou por ausência das necessárias decisões gerenciais, que garantam o ritmo mínimo necessário para sua operacionalização. A descontinuidade, rotatividade de participantes e de pessoas envolvidas no processo de elaboração e execução do planejamento pode prejudicar os efeitos esperados, ou seja, a prática do que foi planejado, pois este é um processo de construção de conhecimentos, de forma agregativa entre os movimentos das atividades práticas com os encontros de atividades "teórico-práticas". É importante saber usar o planejamento como uma etapa de construção de aprendizagens sobre a instituição, para que o mesmo seja o momento inicial da necessária interiorização, de um

continuado desenvolvimento institucional que deve ser levado com seriedade e compromisso na implementação das ações planejadas.

4. PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS: O Desafio Operacional

As primeiras semanas de atividades da consultoria voltaram-se a um rápido diagnóstico situacional envolvendo revisão de documentos, entrevistas e reuniões de trabalho com autoridades acadêmicas, técnicos e, particularmente, com a Pró-Reitoria de Planejamento e, os membros do Comitê de Coordenação do projeto Planejamento Estratégico (PE).

A reunião de trabalho com o Comitê de Coordenação durante todo o dia 10/02/2015, específica para rever os termos de referência do contrato, resultou no consenso sobre o necessário aperfeiçoamento do mesmo para melhor agilizar o alcance do objetivo do contrato. Este documento justifica e sistematiza as considerações que resultaram nos ajustes e cronograma geral de atividades deste documento.

Não podemos nos alongar sobre a peculiaridade da Universidade pública e, particularmente da jovem UNEMAT. No entanto, foi necessário uma rápida abordagem, pois, a fascinação pelo fácil, pela transferência mecanicista de "fórmulas", podem levar a diminuição dos efeitos desejados desta consultoria.

No entanto, isto também se verifica em inúmeros estudos nacionais, para citar apenas um:

> Por fim, pode- se dizer que a dificuldade em se administrar a universidade é antes de tudo um reflexo da dificuldade de administrar uma organização qualquer. Aqueles que a administram, baseados em teorias e modelos de gestão desconhecem que a própria empresa não é equilíbrio, mas desequilíbrio. Não é estabilidade, mas instabilidade. Não é harmonia, mas conflito. Não é simplicidade, mas complexidade. Logicamente, se há problemas de se entender estas questões nas empresas, haverá problemas também quando se aplicar os preceitos empresariais na universidade. Afinal, não é só a universidade que é complexa, conflituosa. Qualquer organização pode ser assim caracterizada. Pois as pessoas são complexas. As relações que se estabelecem entre as pessoas são complexas. E tanto as empresas quanto as universidades são constituídas por pessoas, administradas por pessoas. O que talvez torne a universidade "diferente" é que as complexidades parecem mais evidentes nesta organização. Assim, a aplicação dos modelos empresariais não surtem o efeito desejado nas universidades, porque nas próprias empresas há uma ilusão de que as relações inerentes a estas podem ser simplificadas, os conflitos eliminados e o equilíbrio sempre conquistado. Logo, faz-se um repensar crítico das teorias administrativas que dê conta de toda a complexidade inerente a todas as organizações, incluindo aí as universidades. (SCHLICKMANN, 2009, p.14).

Porém, com suas peculiaridades, virtudes e deficiências, cada diferente técnica significa um avanço no esforço humano de aperfeiçoar o ambiente em que trabalha. A técnica, o método, são ferramentas que devem atender aos objetivos, muitas vezes devem ser adaptadas e até mesmo construídas pelos atores que a utilizam e tem em sua genética, o ambiente-problema em que surgiu.

Parece contraditório que a Universidade, o local da prática do método científico, pareça resistir a "racionalidade" de funcionamento da empresa. Mas, nas breves páginas anteriores, desenvolvemos uma aproximação sobre isto. Sua peculiaridade (propriedade estatal e forma de governo colegiada dos seus operadores) é a sua virtude e esta peculiaridade exigirá criatividade no uso das "ferramentas" do PE, pois o que se busca é a participação das diversas partes interessadas no processo de construção de maior unidade institucional. Sem a mesma, os trabalhos terão efeitos menores do que o esperado.

O fato da existência politizada de decisões colegiadas nas Universidades, de uma "cultura"

operacional "*multi-campi*" demanda uma ação de planejamento descentralizada. O que pressupõe afirmar que não podemos fugir da realidade institucional, haja vista que a mesma não existe em manuais, possui características próprias, onde o fator político e a cultura colegiada é forte, o que norteará a operacionalização do PE e os seus resultados.

Afirmamos que a virtude do PE para instituição com uma "tipologia" colegiada é a de promover maior unidade. Ele deve ser um processo que deve buscar concentrar forças e direcionar as mesmas para a mesma direção. Seu mérito, a justificativa de sua utilização numa cultura "corporativa colegiada" é que deva propiciar à instituição a capacidade de analisar a dinâmica do seu entorno para adaptar-se e reagir às mudanças externas. O PE deve ser promovido participativamente para que a instituição tenha condições de "autoconhecer-se", para conduzir seu desenvolvimento e para não ser arrastada passivamente pela dinâmica sócio-econômica.

O PE não é a panaceia de todos os problemas institucionais. Ele é uma etapa de aperfeiçoamento a ser construída. O PE é um grande esforço institucional para que a mesma se situe, compreenda as mudanças que estão ocorrendo, construa alternativas de ação e, portanto, que seja protagonista do seu desenvolvimento, essência da autonomia universitária. Para isto, não restam dúvidas que o uso do PE é importante e necessário, posto que marcará uma nova etapa do processo de desenvolvimento institucional.

5. O TERMO DE REFERÊNCIA:

"A universidade pública é, pois, um bem público permanentemente ameaçado, mas não se pense que a ameaça provém apenas do exterior; provém também do interior". Boaventura de SouzaSantos.

A principal característica do Termo de Referência (TR) do contrato (vide a íntegra anexo) é a sua característica de detalhar, fracionar o PE em pequenos produtos com forte "linguagem managerialista" ou empreendedorista, no seu detalhamento.

O mesmo possui uma listagem de 16 produtos: 1. Capacitação de equipe técnica da Unemat (200 pessoas); 2. Plano de Trabalho Ajustado; 3. Plano de Mobilização Social; 4. Entendimento da Estratégia; 5. Mapa Estratégico; 6. Indicadores de Desempenho e Metas de Curto, Médio e Longo Prazo; 7. Identificação de Projetos Estratégicos; 8. Plano de Comunicação; 9. Modelo de Gestão e Plano de Implementação; 10. Reunião de Gestão Estratégica; 11. Definição de FCSs (fatores críticos de sucesso); 12. Matriz de Conexão dos Processos com os FCSs e Plano de Melhorias; 13. Capacitação de gestores em liderança universitária; 14. Sistema de Informação Estratégico da Unemat; 15. Plano de ação para implementação e Relatório Final da Capacitação; 16. Monitoramento Técnico dos Resultados do Objeto pelo período de 12 meses. Os Produtos de 1 a 15 referem-se à execução do contrato para o ano 2015, fazendo parte da capacitação para elaboração do PE. O produto 16 está previsto para execução em 2016, pois diz respeito ao acompanhamento/monitoramento do PE.

Assim, no TR do PE, temos que: i. Inicialmente, capacitar (produto 1), para depois ajustar o Plano de Trabalho; ii. Temos diversos Planos (de trabalho, de mobilização social, de comunicação, de implementação, de ação), quando poderiam ser "programas", do PE; iii. Podemos interpretar como certa repetição, como Plano de Mobilização e Plano de Comunicação.

Importa considerar que a UNEMAT sofreu, nos anos recentes, um grande crescimento (aumento no quadro de docentes, ampliação de *campi* e consequente número de alunos), o que reflete sobre a redação do TR que fraciona, repete e superpõe certas atividades, talvez numa tentativa de buscar agilizar soluções de uma administração que pode estar em típica crise de crescimento.

Logicamente, os termos de referência devem ser tomados como uma orientação geral dos trabalhos da consultoria. No entanto, os objetivos e as condições operacionais objetivas (a peculiaridade institucional) demandam por certa flexibilidade. Assim, surgiu o consenso de que os trabalhos devem buscar a essência do contrato e não abandonar a preocupação de "seguir os termos de referência como um roteiro rígido". O importante na condução do planejamento é ter um claro objetivo para nortear todas as atividades. Portanto, o principal é que: Ao final, teremos, participativamente, construído o planejamento estratégico da UNEMAT e capacitado servidores para sua implementação.

Entende-se que a essência é a construção do PE, e o meio para o seu alcance é a capacitação. A instituição demanda um planejamento e um processo de capacitação "em serviço" que a torne habilitada para sua operacionalização e seu crescente aperfeiçoamento.

Fica acordado que o fim é o PE da UNEMAT por meio de um processo de construção participativa de novas habilidades, devido a peculiaridade institucional aqui discutida neste documento-produto.

O desafio é desencadear um processo que permita o alcance do objetivo final no tempo dado e que os produtos, em outra ordem ou denominação, sejam os meios táticos para a finalidade desejada. Assim, o produto "Plano de Mobilização Social e/ou Comunicação" passa a ser o próximo passo e depois, o Produto denominado Capacitação.

Esta necessidade de "ajuste do plano de trabalho" como primeiro produto atende a peculiaridade institucional. Existe consenso de que a cultura "colegiada/corporativa" resistirá a toda a forma de construção do PE com características "verticais-descendentes", como deixar que a Reitoria ou a Reitoria com os Conselhos Superiores façam a revisão da "missão institucional". Este processo clássico, normal em outras instituições privadas e públicas, aqui deverá ser participativo, deve "emergir", ser construído de forma ascendente para auxiliar a construção da unidade essencial e ampliar sua legitimidade na cultura da UNEMAT.

A partir da sondagem situacional inicial da consultoria, bem como da reunião específica com o Comitê de Coordenação foi acordado a flexibilização da "ordem" dos Produtos do Termo de Referência, devendo este ser o primeiro a ser encaminhado para a UNEMAT.

i. OS AJUSTES/ESTRATÉGIAS OPERACIONAIS:

"*Entendemos o planejamento como sendo a capacidade de confrontar a experiência passada com a realidade presente, imaginar alternativas e traçar uma proposta de ação que mude ou aperfeiçoe a situação atual, para construir um futuro melhor" Sílvio Tavares Monteiro & Roselane Soares M. & Emiliano Soares M.*

As unidades operacionais de base do PE da UNEMAT serão os 13 *campi*, mais a Reitoria (a administração central), perfazendo um total de 14. Sendo que para todas elas deverão ser capacitadas pessoas para desenvolverem as ações de construção participativa do PE.

As áreas operacionais de reuniões de trabalho deverão ser:

- Pólo I: **Cáceres** (Reitoria, *campi* Cáceres e Pontes e Lacerda);
- Pólo II: **Tangará da Serra** (Tangará, Barra do Bugres e Diamantino);
- Pólo III: **Alta Floresta** (Alta.Floresta e Colíder)
- Pólo IV: **Sinop** (Sinop, Nova Mutum e Juara);
- Pólo V: **Nova Xavantina** (Nova Xavantina, Luciara e Alto Araguaia), como podemos ver no anexo de figuras.

A importância da socialização de conhecimentos sobre PE e considerando sua cultura de gestão colegiada faz com que o número de 200 participantes das atividades seja uma meta procurada, a ser distribuída uma quantidade de vagas que respeite certa proporcionalidade do número de docentes e técnicos das 14 unidades operacionais. O mesmo deve ser feito no tocante a

40 servidores da área de TI. (No anexo temos uma estatística dos servidores e sua distribuição por unidades de planejamento). (Reitoria e campi em 2014).

Na Reitoria, além do Comitê de Coordenação (CC), se faz necessário uma equipe operacional, o Comitê de Planejamento Estratégico (CPE) da Reitoria. No mesmo, é essencial um forte protagonismo da PR de Planejamento e TI (PRPTI) e da Comissão Permanente de Avaliação, além da participação ativa das demais Pró-Reitorias.

Para cada campus deverá ser nomeado seu respectivo CPE. Todos os seus membros e outros a serem indicados participarão da atividade de capacitação que visa multiplicar, interiorizar e realizar as atividades do PE.

Os nomeados para os 14 CPEs formarão a rede básica operacional do PE e para isto terão seminários temáticos periódicos em Cáceres para ampliar conhecimentos sobre temáticas específicas, conforme cada etapa operacional da construção do PE, bem como para se interrelacionarem e diminuírem a "fragmentação" do planejamento institucional. As quantidades e perfil de participantes por cada CPE deverão ser incluídas no próximo Produto: "Plano de Mobilização".

O CPE-Reitoria tem funções operacionais específicas: i. ele executa o PE na sua unidade (a Reitoria como administração central) ii. Gera informações gerais para subsidiar a objetividade do processo (eventos e atividades nos campis); iii. Articula e sistematiza os demais 13 CPEs (dos *campi*), via *web e/ou moodle*, reuniões de trabalho e eventos (Seminários), nas diferentes etapas do processo para, juntamente com a consultoria e CC, harmonizarem os resultados; iv. Tem representante em todas as atividades de capacitação e reuniões de trabalho (fora de Cáceres); v. Opera com a consultoria, as atividades de EAD e comunicação na plataforma *moodle*.

Assim, a atividade de capacitação em serviço que irá construir o PE deverá ser modulada com encontros presenciais para ajustes, integração, orientações, etc., tendo como suporte permanente de suas atividades, o uso da plataforma de EAD *moodle*.

6. AS ETAPAS PREVISTAS PARA O PE-UNEMAT:

i. ETAPA I – PREPARATÓRIA:

Trata-se d a etapa atual. Na mesma já ocorreu um rápido exame situacional, constituiu-se o Comitê de Coordenação, com o qual se procederam os necessários ajustes operacionais do TE,(este documento). Por hora está instalando-se Comitê de Planejamento Estratégico (CPE-Reitoria) que inicia suas atividades de atualização e sistematização de informações quantitativas que serão utilizadas no processo participativo de construção do PE. Também, o produto "plano" de mobilização e as atividades de programação do produto "capacitação" para a formação dos 200 multiplicadores são elaborados nesta etapa.

Assim, consideramos que as atividades da consultoria, ao envolverem diversos atores institucionais, já marca o início da "formação em serviço", particularmente para os que estejam com continuidade nas atividades.

ii. ETAPA II – A FORMAÇÃO DOS MULTIPLICADORES (a capacitação):

A necessidade da construção de um patamar mínimo, tanto de propósitos, quanto de terminologia técnica de atividades práticas a serem realizadas, etc., é essencial, e o objetivo maior desta etapa. Este é um momento maior de socialização de conhecimentos, um esforço de disseminação da mensagem do PE, necessário para que os CPEs possam desencadear com mais facilidade as suas atividades.

Portanto, espera-se envolver nesta atividade 200 pessoas (docentes e técnicos) das 14 unidades operacionais da UNEMAT (Reitoria + 13 campi). Vale dizer que entre os duzentos capacitados, é imprescindível que estejam todos os membros dos Comitês de Planejamento Estratégico (CPE) de cada campus.

Importa ressaltar que esta etapa ocorrerá em cinco locais (Pólos), onde cada um reunirá vários *campi*, conforme já detalhado anteriormente.

Estes eventos presenciais devem: i. Ser um momento unificador da uma visão geral de todo o processo de construção do PE em suas diferentes etapas; ii. Explicitar orientações a serem desencadeadas, fornecer orientações das atividades iniciais a serem feitas (palestras, exercícios, roteiros para efetuarem o diagnóstico estratégico de suas unidades operacionais, com cronograma) para atenderem ao necessário na construção dos Diagnósticos Estratégicos específicos e a consolidação do geral.

Neste momento participativo, inicia-se a estruturação da rede descentralizada e ascendente da construção do PE. O evento também deve ser o propiciador do surgimento de novos protagonistas da unidade institucional, que se converterão, por sua vez em multiplicadores, apoiadores do processo, facilitadores nas unidades operacionais distantes das atividades que serão efetuadas.

iii. ETAPA III – A ANÁLISE DIAGNÓSTICO PARA A CONSTRUÇÃO DA ESTRATÉGIA:

Nesta etapa, os participantes do processo, utilizando os subsídios que receberam no evento inicial, buscam respostas a perguntas chaves, tais como: Quem somos? O que estamos fazendo? Por quê? O foco da análise, além das 3 funções finais e indissociáveis da instituição (ensino, pesquisa e extensão), deve contemplar também a importante função meio, a gestão.

Na necessária construção de maior objetividade deverão ocorrer esforços para ampliar a base de informações quantitativas. Espera-se que esta etapa seja um momento “divisor de águas”, essencial para a construção do PE e viabilizador de sua continuidade. Aqui a instituição poderá ser forçada a um desempenho diferenciado, aperfeiçoado no uso dos seus indicadores e do sistema de comunicação onde a TI terá como em todo o processo, papel relevante.

A análise dos usuários dos serviços (no passado, os atuais e, os potenciais), a análise dos produtos entregues à sociedade, um exame da concorrência das capacidades internas, sua sub-utilização, sua fraqueza, suas potencialidades, a identificação das oportunidades ainda não bem identificadas, (SWOT-FOFA), a caracterização dos “problemas” para intervenção (ZOPP), do que pode-se arrolar como fatores críticos de sucesso, etc., ocorre neste momento.

O subsídio de informações, o subsídio de técnicas específicas sugestivas, de informações quantitativas como exemplos adequados, é importante para permitir homogeneidade na forma de apresentação dos resultados.

O término desta etapa é também o momento de encontro para iniciar a seguinte. Sua finalização é um evento de socialização dos resultados, onde representantes das 14 unidades de planejamento trazem os resultados de seu Diagnóstico Estratégico, os discutem, compatibilizam e ajustam. Ao término disto, recebem novas orientações para o desempenho da etapa seguinte.

iv. ETAPA IV – CONSTRUINDO AS DIRETRIZES (revisão e/ou aperfeiçoamento da missão):

A UNEMAT, na construção do seu PDI, elaborou documento sobre sua missão. Trata-se de participativamente, revisar, aperfeiçoar, se necessário, sua missão, seus valores, utilizando-se os marcos legais e outras bibliografias sobre os desafios da Universidade pública e o contexto estadual, nacional e Latino- Americano. Portanto, as perguntas essenciais desta etapa, podem ser: O que queremos ser? Por quê?

A revisão e/ou aperfeiçoamento ou manutenção do acordado por ocasião da elaboração do PDI em todas as 14 unidades de planejamento é um importante momento de construção da unidade necessária para o sucesso do PE. Assim, a missão, os valores institucionais, os macro- objetivos, os objetivos regionalizados, etc., são construídos e pactuados nesta etapa.

Novamente o evento Seminário, de término desta etapa, usa a mesma metodologia de intercâmbio, debate e acordos que consolidam as Diretrizes Estratégicas e ao terminar e consolidar esta etapa, os participantes entram na atividade de orientações e discussões sobre a forma de abordagem da etapa seguinte.

v. ETAPA V – CONSTRUINDO A ESTRATÉGIA:

No processo de construção da estratégia, os grupos protagonistas (CPE + participantes nas unidades operacionais) concentram seus esforços para obter as respostas demandadas pelo etapa anterior (formulação da missão institucional, macros-objetivos). As perguntas: Como chegar lá? Quais temas críticos impedem de realizar a missão? são exemplos que estarão presentes nesta etapa.

Esta etapa, onde é conveniente o uso da técnica de cenários futuros, deve resultar na estratégia geral da instituição. A mesma deve contemplar, por unidade operacional e por possíveis áreas de expansão ou concentração, um indicativo de projetos estratégicos gerais (por função e/ou *campus* e área de expansão), com aproximação de custos gerais, benefícios e riscos. Este indicativo "monetário" é essencial para diminuir-se a subjetividade nas decisões. Aqui, deve-se entender como área de expansão e/ou de concentração, o sentido duplo de "área geográfica do Estado" ou "área temática". O processo determinará a denominação dos programas específicos que surgirem.

Os projetos estratégicos deverão ter um ordenamento temporal por critérios de prioridade, sendo conveniente a elaboração de um primeiro "mapa estratégico do PE".

Repete-se a sistemática de finalização das outras etapas realizando-se evento com representantes das diversas unidades onde apresentam seus trabalhos, debatem para sofrerem ajustes convenientes e entram na etapa de preparação, orientações e discussões para desempenharem a construção do sistema de acompanhamento.

vi. ETAPA VI – A CONSTRUÇÃO DOS MEIOS DE ACOMPANHAMENTO DO PE:

A UNEMAT tem experiência em atividades de avaliação e, em suas dificuldades do uso dos resultados na gestão (LIMA, 2010, p.105-206). As ações de avaliação continuadas durante o processo de monitoramento do PE ou acompanhamento, são essenciais na cultura institucional. Sem as mesmas, o processo de decisão tende ao imediatismo, ao subjetivismo, o que comprometerá os esforços das etapas anteriores de construção do PE e de sua futura execução.

Portanto, deve-se responder nesta etapa: como controlar a execução e efeitos do PE? Quais indicadores essenciais devem ser utilizados? Quais as responsabilidades de emissão, análise e socialização das informações? Qual a periodicidade (quadrimestral? semestral?)?.

As atividades concentram-se em: i. Construir habilidades para derivar dos objetivos, suas metas e seus indicadores; ii. Reforçar, aperfeiçoar a "rede de operadores" do sistema de informações do acompanhamento, para que os cronogramas de "alimentação" de dados, "processamento", emissão de resultados e análise ocorram.

Aqui, as atividades de TI novamente são relevantes e essenciais para a fluidez necessária no processo que permita um conjunto de informações para monitorar, influenciar em decisões e executar ajustes, o "ciclo" necessário para garantir a execução do PE.

Esta etapa aperfeiçoa o que existe e cria as bases de fluidez de informações para reforçar a capacidade de monitorar e, com isto, ter mais qualidade na gestão. O esforço maior deve ser em escolher indicadores essenciais, não perder-se em quantidade de indicadores e garantir a funcionalidade do sistema, da origem dos dados até a sua análise e uso socializado. Esta etapa

conclui com o Seminário de consolidação com os representantes (CPE campis) e de recepção de novas sugestões operacionais para a etapa de consolidação final.

vii. ETAPA VII – A CONSOLIDAÇÃO DO PE:

Aqui, os esforços dos estudos e construções de alternativas da gestão permitem que se consolide uma proposta de aperfeiçoamento do atual modelo de gestão, o que requer uma rápida análise dos custos do PTD (processo de tomada de decisões) colegiado e alternativas de otimização da participação, etc.Os projetos estratégicos se concretizam com seu cronograma e acordos de responsabilidades.

Para os gestores das grandes unidades operacionais serão proporcionadas atividades específicas (o evento curso para gestores universitários), partindo da discussão de alternativa de aperfeiçoamento do modelo de gestão que permita o aperfeiçoamento de suas habilidades gerenciais.

Assim, teremos ao longo de todo o processo um conjunto de seis eventos, momentos presenciais unificadores: Um geral inicial, em 5 *campi* e os demais com representantes de todos os *campi*. Em Cáceres, nos referimos aos de: i. Análise e diagnóstico para o PE da UNEMAT; ii. A construção das Diretrizes Estratégicas; iii. A construção da Estratégia; iv. A construção dos meios de acompanhamento; v. A consolidação geral do PE- UNEMAT; além do Seminário final de encerramento. Com o objetivo de termos momentos de aprofundamento e subsídios para os trabalhos, reiteramos que em cada evento ocorrerão palestras de especialistas nacionais ou internacionais, sob a temática geral: Os Desafios Da Universidade Pública e o Desenvolvimento.

Com estas palestras iniciais abertas ao público teremos uma série de subsídios e atrativos para os participantes do processo, de efeitos multiplicadores no ambiente institucional e na comunidade. Estas palestras serão divulgadas e as mesmas constarão em anexo no livro a ser publicado.

Os trabalhos da consultoria, de editoração para impressão de livro específico sobre o PE-UNEMAT, devem iniciar nesta etapa, permitindo que fique um documento consolidado ao final das atividades para amplo uso na instituição e público externo.

viii. ETAPA VIII – FINALIZAÇÃO CONSULTORIA

Fica previsto um evento final de encerramento com a participação de todos os CPEs de todas as 14 unidades de planejamento e lançamento do livro, com denominação a ser definida (A UNEMAT e sua estratégia de desenvolvimento (?)). Nesta etapa será entregue um Relatório final de consultoria. Ou seja, todas as etapas, com suas atividades peculiares que conformam um sistema lógico de construção do PE-UNEMAT serão realizadas com a participação das unidades de planejamento (campi + Reitoria), nos seus Pólos.

Portanto, seminários temáticos de consolidação e multiplicação de novos conhecimentos, com a presença de representantes de todas as 14 Comissões de Planejamento Estratégico (CPEs) deverão ocorrer em cada etapa, em Cáceres. Estes Seminários irão, ao longo de suas realizações, reforçando os laços presenciais necessários para que no intercâmbio das atividades práticas, se

rompa com a fragmentação e se construa a unidade necessária ao PE-UNEMAT.

Em todo o processo, devido à realidade multi-campi e a dimensão geográfica de atuação, o desafio é administrar a articulação, a harmonização e o consenso das diferentes partes com a totalidade e vice-versa. Percebe-se que as etapas anteriores perseguem o objetivo no tempo estipulado no contrato (ver cronograma em anexo) e contemplam com outras denominações os produtos iniciais do Termo de Referência. De comum acordo com o Comitê de Coordenação, quando necessário, o cronograma poderá sofrer ajustes.

7. REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ANDRADE, Arnaldo Rosa de. Gestão Estratégica de Universidades: análise comparativa de instrumento de planejamento e gestão. (ANPAD) 14p. Disponível: <www.anpad.org.br/diversos/trabalhos> Acesso em: 13 maio 2015.

BORGES, Marcos Francisco; MALHEIROS, Francisco Antonio. **Cadernos de propostas para a gestão universitária período 2015-2018.** Cáceres**.** [2014?].(fotocópia). 16p.

BOSCHETTI, Vania Regina. **Plano Atcon e Comissão Meira Mattos:** construção do ideário da Universidade pós-64. Revista HISTEDBR on line, Campinas, n.27, p.221-229, set. 2007 (acesso em 31/01/2015);

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações gerais para o roteiro da auto- avaliação das instituições.** Brasília:DF: CONAES/SINAES/INEP, 2004. 38 p.

BUARQUE, Cristovam. **A Universidade numa encruzilhada**. Brasília: Ministério de Educação, 2008. 42 p.

Dilemas da universidade pública na sociedade contemporânea. 2003. Disponível em: < http://www.comciencia.br/reportagens/universidades/uni02.shtml > Acesso em: 27 jan.2015.

Di RENZO, Ana; LOPES, Ariel. **Caderno de propostas gestão 2015-2018.**
Caderno de campanha da chapa 1.Cáceres. [2014?]. 35p.

FANELLI, Ana Maria Garcia de. **Gestión de las universidades públicas**: la experiencia internacional. Buenos Ayres:Ministério de Educación y Cultura. (Série Nuevas Tendencias) 1998. 159 p.

FREITAS NETO, José Alves. A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto por uma universidade latino-americana. In: **Revista de Ensino Superior Unicamp.** Disponível em: < http://www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed03_junho2011/pdf/10.pd f> Pdf. Extraído de <http.//www.reformdel18.unc.edu.ar/manifesto.htm>. Acesso em: 10 fev. 2015.

GALEANO, Eduardo. **Ser como eles**. Rio de Janeiro: Ed. Revan, 1993.158 p. LEITE, Denise; LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos (orgs.). **Conhecimento,**
avaliação e redes de colaboração. Porto Alegre: Sulina, 2012. 374 p.

GOERGEN, Pedro. Prefácio. Dias Sobrinho, José. Dilemas da Educação Superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento? Casa do Psicólogo, São Paulo, 2005.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos. **Avaliação Institucional o uso dos resultados, estratégia de (re)organização dos espaços e discussões na universidade.** Campinas: Ed. RG, 2010. 223p.

LOBO,Yolanda. Darcy Ribeiro e os projetos de construção e modernização de universidades brasileiras. In: GT25-Educação e desigualdade social. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: < http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT25/GT25_LoboY.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2015. Pdf.

MAGIONI, B.; PASCUCI, L.; MEYER, V**. Managerialism em Universidades:** contribuições e limitações da adoção do planejamento estratégico em uma universidade pública federal. In: XXXVIII Encontro da Anpad, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2014_EnANPAD_APB1241.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2015.

MONTEIRO, Sílvio Tavares; MONTEIRO, Roselane Soares; MONTEIRO, Emiliano Soares. **Projetos:** como fazer e gerenciar usando a informática. Florianópolis: VisualBooks, 2004. 268 p.

MONTEIRO, Roselane Soares. MONTEIRO, Silvio Tavares. **Notas sobre metodologia de**

pesquisa. n.1 **.**Cuiabá: COOTRADE, 2001. 84 p. (Série: Cadernos de Estudos).

MONTEIRO, Sílvio Tavares. **La Universidad en el proceso de cambio**. Manágua, Nicaragua: ISCA, 1987. 50p.

MORAIS, Roberto Tadeu Ramos. **Planejamento Estratégico:** um bem ou mal necessário? Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 2005. 109p.

PFEIFFER, Peter. **Planejamento Estratégico municipal no Brasil**: uma nova abordagem. Brasília: ENAP, 2000. 37 p.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Ed. Cortez, 1982. 117 p.

ROSSATO, Ricardo. Universidade brasileira: novos paradigmas institucionais emergentes (p.15-34) in: AGUIAR, Sílvio Maria (org.) Qualidade da educação superior: a universidade como lugar de formação. Porto Alegre: PUC/RGS, 2011. 283 p.

ROSSATO, Ricardo & ALBUQUERQUE, Beto. **UERGS**, uma trajetória vitoriosa. Santa Maria: Ed. Biblos, 2002. 239 p.

ROSSATO, Ricardo & CORSO, Magdalena Beatriz. **Universidades gaúchas**:
impasses e alternativas. Santa Maria: UFSM, 1995.119p.

SALDANHA, Gustavo Segabinazzi; PEIXOTO, Frederico Brider. Planejamento Estratégico na Administração pública municipal. In: "Encontro Luso-Brasileiro de estratégia", 2006. Camboriu-SC. Disponível em: <http:www.fea.usp.br/eadonline/grupodepesquisa/publicações/> Acesso em: 27 jan. 2015.

SAMPAIO, Rosely Moraes; LANIADO, Ruthy Nadia. Uma experiência de mudança da gestão universitária: o percurso ambivalente entre proposições e realizações. **RAP**, Rio de Janeiro, 43(1):151-74, jan/fev.2009. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/rap/v43n1/a08v43n1>. Acesso em: 5 fev.215.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Universidade do século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. SãoPaulo: Ed. Cortez,
2010.116 p.

SANTOS, J. L. S. et al. **Modelo de Planejamento Estratégico em uma Universidade Pública brasileira:** desenvolvimento e implementação na Universidade Federal de Alagoas. In: "IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul", 2009. Disponível em: < https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/44283/Modelo%20de%20planejamento%20estrat%C3%A9gico%20em%20uma%20universidade%20p%C3%BAblica%20brasileira%20Desenvolvimento%20e%20imple.pdf?sequence=1>Acesso em: 10 jan. 2015.

SCHLIKMANN, Raphael. Administração Universitária: em busca de uma epistemologia. In: "IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul", 2009. Florianópolis, 2009. Disponível em: < http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=avaliacao&page=article&op=vie&path%5B%5D=749 >. Acesso em: 20 jan. 2015.

SGUISSARDI, Valdemar. O modelo de expansão da educação superior no Brasil: Predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação da formação universitária. Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol.29, n.105, p.991- 1022, set/dez.2008.

SGUISSARDI, Valdemar. Universidade no Brasil: dos modelos clássicos aos modelos de ocasião? (p.67-92), In: RISTOFF, Dilvo & SEVEGNANI, Palmira (orgs.). Modelos Institucionais de Educação Superior. Brasília, INEP, 2006, 327p. (coleção educação superior em debate).

SOUZA, Irineu Manuel. Contribuições para a construção de uma teoria de gestão universitária

(p.17-48), In: SILVEIRA, Amélia & DOMINGUES, Maria José Carvalho (orgs.). Reflexões sobre administração universitária e ensino superior. Curitiba: Edifurb, 2010. 184p.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Anuário da UNEMAT 2013 (base 2012).** Cáceres: Ed. UNEMAT, 2013. 66 p.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Guia de legislações**. Cáceres: UNEMAT/PRAD- Pró-Reitoria de Administração [201?].

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Relatório de Gestão 2010-2014**. Cáceres: UNEMAT, 2014. 34p.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **PDI**: Plano de Desenvolvimento Institucional UNEMAT 2008-2014. Cáceres: UNEMAT, 2008. 292 p.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Relatório parcial de avaliação institucional da UNEMAT** (ciclo avaliativo 2013-2015). Cáceres: UNEMAT- Comissão Própria de Avaliação Institucional, 103 p.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Projeto de Avaliação Institucional 2010-2014**. Cáceres: UNEMAT, 2010. 106 p.

MEC-FNDE

Fundo Nacional de

Desenvolvimento da Educação

Convênio FNDE-UNEMAT Nº. 771800/2012

Contrato UNEMAT – MULTI Nº. 154/2014

ANEXO I

FLUXOGRAMA DO PLANEJAMENTO

FLUXOGRAMA DO PLANEJAMENTO

Figura: Ciclo PDCA

Legenda:

- **Etapa 1: Confirmação de missão, visão e valores:**

Nesta etapa procuraremos ratificar a nossa razão de ser, nossa identidade, nosso porquê de existência (missão), onde queremos chegar, o ideal que desejamos (visão) e quais são nossos princípios, crenças, normas e padrões (valores) da Universidade. Essas definições reforçam os pilares da Universidade e consequentemente os pilares do desenvolvimento do Planejamento Estratégico.

- **Etapa 2: Diagnóstico institucional/estratégico:**

Aqui se define a realidade existente em nossa Universidade. A finalidade do diagnóstico é identificar os pontos fortes e fracos no ambiente externo, suas oportunidades e ameaças no ambiente externo. A maioria das organizações costuma utilizar a ferramenta denominada análise SWOT para construção de um mapa situacional.

- **Etapa 3: Definição de questões estratégicas, objetivos e estratégias:**

Nesta etapa serão definidas as principais estratégias que podem abalar o cumprimento da missão e o alcance da visão. Em seguida é preciso definir os objetivos, formular estratégias e traçar os planos de ação. Os objetivos devem expressar o resultado que se pretende alcançar; a transformação da situação atual que se pretende modificar.

- **Etapa 4: Desmembramento dos planos:**

Finalizado o processo de elaboração do plano estratégico deve-se num primeiro momento, desmembrar esse plano em nível tático para todas as áreas da organização. Lembrando que o plano estratégico é genérico e não especifica os meios para sua execução. Os planos táticos ou setoriais são menos genéricos e constituídos para cada área funcional da organização (finanças, produção, recursos humanos, etc.). Após o desmembramento dos planos operacionais um novo desmembramento deve ser realizado, agora para elaboração dos planos operacionais que descrevam “como” a organização deve fazer para implementar os planos de cada área funcional.

- **Etapa 5: Implementação:**

Após o desmembramento dos planos gerais em planos setoriais e desses em planos operacionais, é o momento de colocar o documento em prática. A implementação corresponde à execução dos planos operacionais e dos programas. A implementação, sem dúvida, é o ponto mais crítico do planejamento estratégico.

Nessa etapa uma das ferramentas utilizadas é a matriz do tipo 5W2H

que auxilia na estruturação do plano e deixa claro: o que será feito, quem irá fazer, quando deve ser feito, onde deve ser feito, porque fazer, qual método a utilizar para implementar o plano e quando custa. A implementação, como um todo, deve ser acompanhada por uma equipe constituída pela alta direção da organização, cujo papel é acompanhar e avaliar a implantação e resolver problemas identificados na execução.

- **Etapa 6: Avaliação:**

Alguns autores se referem a essa etapa como “controle e avaliação”. No entanto há diferença entre controle e avaliação: o controle consiste na verificação da conformidade, propõe ações corretivas e tem foco retrospectivo. A avaliação visa ao aperfeiçoamento da gestão, avalia resultados e tem foco prospectivo. A avaliação também pode ser visualizada com a comparação dos resultados alcançados com o desempenho pretendido e serve para analisar as causas e os efeitos dos desvios entre o programado e o realizado, de forma que os gestores possam e façam recomendações de mudanças e ações corretivas, buscando a inovação e melhoramento do contínuo trabalho cíclico.

Para finalizar, é importante ressaltar que a elaboração e a implantação do planejamento estratégico como parte do processo de gestão estratégica são fatores que aumentam a possibilidade de que, no futuro, a organização esteja fazendo a coisa certa, no local certo, na hora certa e obtendo os resultados planejados. Um planejamento estratégico irá possibilitar a definição de uma direção única, transformando uma postura reativa em proativa e inovadora, que orienta e agiliza o processo decisório na medida em que sistematiza parâmetros e informações para o realinhamento do perfil futuro da Universidade.

MEC-FNDE

Fundo Nacional de

Desenvolvimento da Educação

Convênio FNDE-UNEMAT Nº. 771800/2012

Contrato UNEMAT – MULTI Nº. 154/2014

ANEXO II

QUANTIFICAÇÃO DE TÉCNICOS, PROFESSORES E ALUNOS DA UNEMAT

QUANTIFICAÇÃO DE TÉCNICOS, PROFESSORES E ALUNOS.

Quantidade de técnicos, professores e alunos por campi em 2014

Campus	Técnicos	%	Professores	%	Servidores	%	Alunos*	%
Alta Floresta	30	4,14	79	6,14	109	5,42	894	6,64
Alto Araguaia	34	4,70	70	5,44	104	5,17	761	5,66
Barra do Bugres	40	5,52	127	9,87	167	8,30	1.782	13,24
Cáceres	105	14,50	348	27,04	453	22,53	3.477	25,84
Colider	15	2,07	30	2,33	45	2,24	271	2,01
Diamantino	32	4,42	59	4,58	91	4,53		
Juara	14	1,93	36	2,80	50	2,49	421	3,13
Luciara	3	0,41	Não há		3	0,15	180	1,34
Nova Mutum	24	3,31	38	2,95	62	3,08		
Nova Xavantina	29	4,01	65	5,05	94	4,67	869	6,46
Pontes e Lacerda	26	3,59	56	4,35	82	4,08	590	4,38
Reitoria (séde)	236	32,60	10	0,78	246	12,23		
Reitoria (Cuiabá)	6	0,83	Não há		6	0,30		
Sinop	61	8,43	172	13,36	233	11,59	1.950	14,49
Tangará da Serra	69	9,53	197	15,31	266	13,23	2.262	16,81
Total	**724**	**100**	**1.287**	**100**	**2.011**	**100**	**13.457**	**100**

Fonte: Dados de Técnicos e Professores de: Unemat - PRAD 2015

* Anuário Estatístico Unemat 2013

Observação: No total de alunos, existem mais 635 alunos em núcleos/polos, ficando o Total Geral em 14.092

MEC-FNDE

Fundo Nacional de

Desenvolvimento da Educação

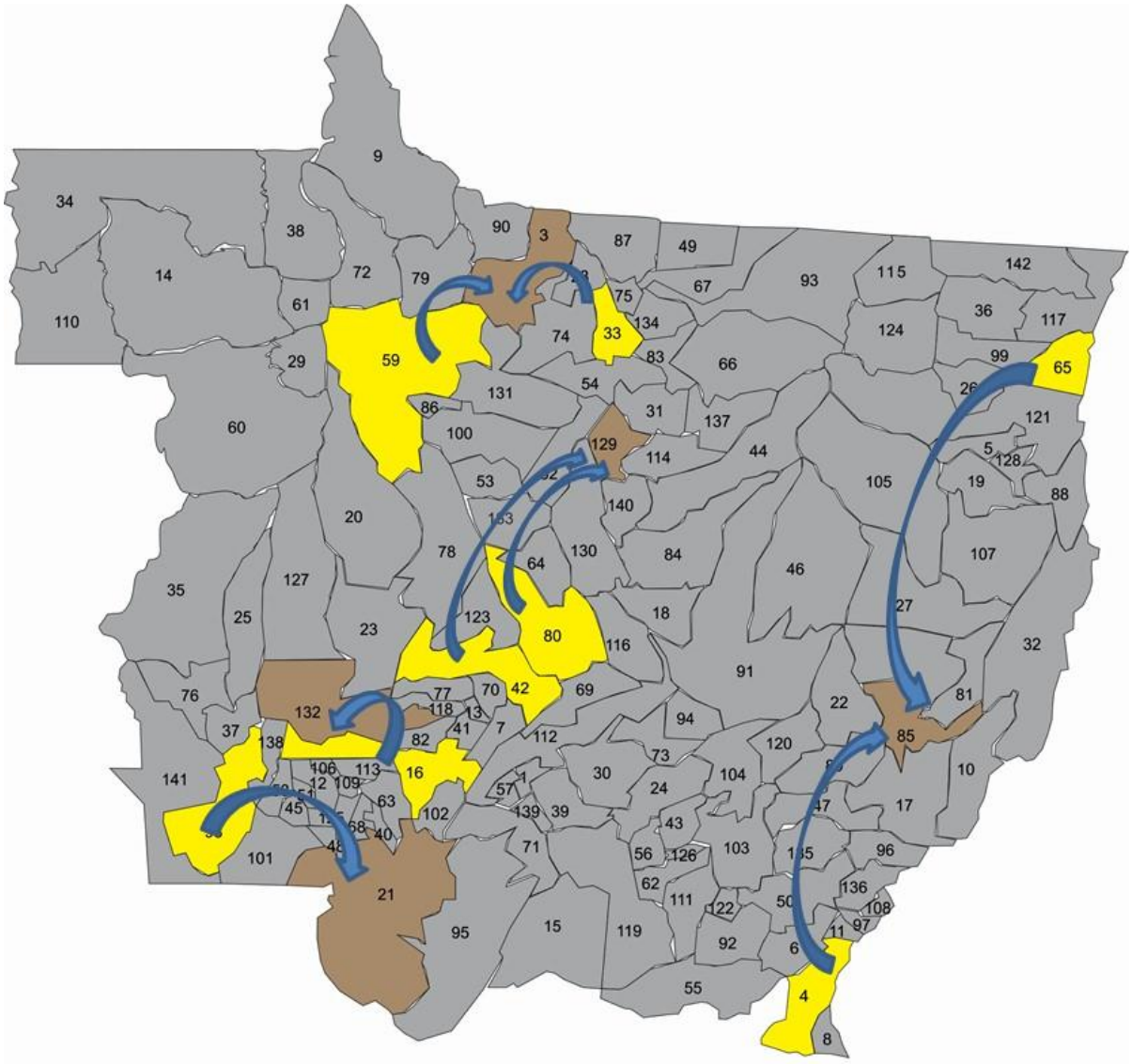
Convênio FNDE-UNEMAT Nº. 771800/2012

Contrato UNEMAT – MULTI Nº. 154/2014

ANEXO III

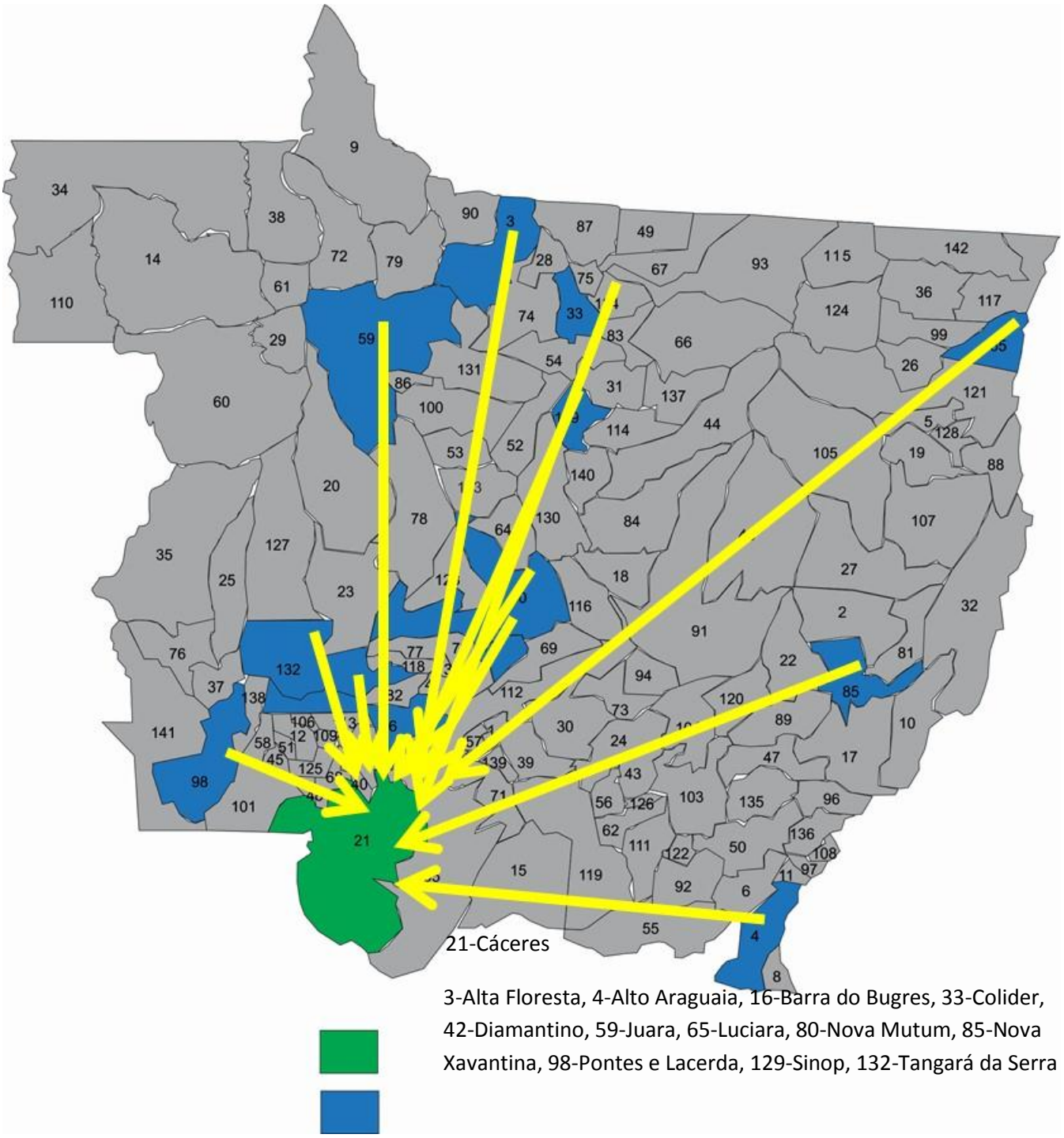
LOCAIS DOS EVENTOS DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

LOCAIS DOS EVENTOS DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO



3-Alta Floresta, 21-Cáceres, 85-Nova Xavantina, 129-Sinop, 132-Tangará da Serra,

4-Alto Araguaia, 16-Barra do Bugres, 33-Colider, 42-Diamantino, 59-Juara, 65-Luciara, 80-Nova Mutum, 98-Pontes e Lacerda



21-Cáceres

3-Alta Floresta, 4-Alto Araguaia, 16-Barra do Bugres, 33-Colider, 42-Diamantino, 59-Juara, 65-Luciara, 80-Nova Mutum, 85-Nova Xavantina, 98-Pontes e Lacerda, 129-Sinop, 132-Tangará da Serra

MEC-FNDE

Fundo Nacional de

Desenvolvimento da Educação

Convênio FNDE-UNEMAT Nº. 771800/2012

Contrato UNEMAT – MULTI Nº. 154/2014

ANEXO IV

CRONOGRAMA

CRONOGRAMA

Geral	Bimestres/2015					
Etapas	**I**	**II**	**III**	**IV**	**V**	**VI**
1. Etapa preparatória	■					
2. Formação em serviço p/ PE						
2.1. Capacitação PE		■				
2.2. Seminários as etapas operacionais do PE			■	■	■	
3. A análise diagnóstico p/a estratégia		■	■			
4. As diretrizes estratégicas p/a UNEMAT			■			
5. A estratégia UNEMAT				■		
6. Instrumentos de acompanhamento				■		
7. Consolidação/"Modelo" de gestão						
7.1. Proposta modelo gestão					■	
7.2. Curso gestores					■	
7.3. Seminário encerramento/livro					■	
8. Relatório final						■

MEC-FNDE

Fundo Nacional de

Desenvolvimento da Educação

Convênio FNDE-UNEMAT Nº. 771800/2012

Contrato UNEMAT – MULTI Nº. 154/2014

ANEXO I

CERTIFICADOS DE CAPACITAÇÃO

MEC-FNDE

Fundo Nacional de

Desenvolvimento da Educação

Convênio FNDE-UNEMAT Nº. 771800/2012

Contrato UNEMAT – MULTI Nº. 154/2014

ANEXO II

MATERIAL BIBLIOGRÁFICO

GESTIÓN DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

La experiencia internacional

Ana María García de Fanelli

Ministerio de Cultura y Educación
Secretaría de Políticas Universitarias

Buenos Aires, julio de 1988

Este material se utiliza con fines exclusivamente didácticos

ÍNDICE

Prólogo 7

Introducción 11

Capítulo 1. Gobierno y administración de la educación superior 15
Autoridad académica: formas, niveles, modalidades y coordinación 18
Formas 18
Niveles 19
Modalidades 22
Coordinación 23
Autonomía, evaluación y financiamiento 25
Autonomía 27
Evaluación de la calidad 29
Mecanismos de financiamiento universitario 31
Notas 36

Capítulo 2. Estados Unidos: Hacia un modelo empresarial con creciente control de los estados 37
Autoridad y gestión 39
El patronato de las universidades (o boards of trustees) 39
El presidente de la institución (o chief executive officer) 44
Decanato y departamento 47
El control del gobierno 48
Procesos de acreditación 55
Planificación estratégica y técnicas de control de la calidad 57
Del reinado de los establecimientos al control de los Estados 60
Notas 63

Capítulo 3. Gran Bretaña: El modelo colegiado bajo la revolución del “gerencialismo” 65
El gobierno de las universidades 67
La revolución del gerencialismo 69
Mecanismos de financiamiento 71
La medición de la calidad 77
El modelo británico en una etapa de transformación 81
Notas 84

Capítulo 4. Francia y España: Nueva relación entre las universidades y el estado 85
Francia 86
Gobierno y autonomía 87
Financiamiento 89
El modelo de asignación según una fórmula 90
El contrato plurianual 91
Evaluación de la calidad 92
España 94
Gobierno y autonomía 95
Financiamiento 98
Evaluación de la calidad 101
Nueva relación entre las universidades y el Estado en Francia y España 103
Notas 105

Capítulo 5. La gestión de las universidades argentinas en el contexto de los modelos internacionales 107
Gobierno universitario y autonomía 108
Evaluación y acreditación universitario 112
Financiamiento 114

Notas 120

Conclusiones 123
Autoridad 123
Evaluación 128
Financiamiento 129

Apéndice 1 133
Primera porte: planificación y administración estratégica 133
Segunda porte: administración o dirección por objetivos 146

Apéndice 2 152
Estatutos de la Universidad de Buenos Aires y de la Universidad Nacional del Sur 152

Bibliografía 157

CONCLUSIONES

La gestión de las universidades públicas está en un proceso de clara transformación. El marco en el cual los agentes (las universidades) toman sus decisiones cambio en tanto aumenta el control que ejercen sobre ellos los gobiernos y el mercado. Si bien las instituciones ganan espacios de autonomía institucional en su manejo administrativo y financiero, también deben estar más atentas a las demandas externas a la institución.

Sobre la base de las dimensiones seleccionadas en este trabajo para dar cuenta de la gestión universitaria (autoridad, evaluación y financiamiento), concluiremos con el análisis de la situación de los casos en el nuevo contexto de los años noventa.

Autoridad

Frente a la pregunta: ¿Quién o quiénes toman las decisiones centrales que hacen a los asuntos universitarios?, la respuesta apunta a señalar –dentro de los distintos niveles de autoridad que pueden distinguirse en un sistema de educación superior– en cuáles de ellos reside la autoridad, qué forma de autoridad se ejerce en el mismo y cuál es el papel que desempeñan los grupos académicos, el gobierno y el mercado en la coordinación final de todo el sistema.

Niveles de autoridad	Mayor autoridad según Clark a fines de los años setenta	Niveles que aumentan su autoridad en los años noventa
Unidad Operativa (departamento o cátedra)	**Reino Unido** (colegiado) Estados Unidos Europa	
Unidad Académica (facultad o escuela o departamento)	Reino Unido Estados Unidos	Reino Unido (Centro de Costos)
Universidad	**Estados Unidos** (burocrático-político) Reino Unido	Europa Reino Unido
Gobiernos locales		Estados Unidos
Gobierno nacional	**Europa** (burocrático-político)	Reino Unido

Las universidades norteamericanas se caracterizan por estar gobernados centralmente por sus patronatos, los cuales designan a los presidentes. Aun cuando la forma de autoridad que prevalece en este nivel sea de tipo burocrática, forma porte del perfil del cargo del presidente y de los patronatos la negociación política, el *lobby* frente a los políticos locales y la representación en los patronatos de distintos movimientos sociales. A partir del puesto de vice presidente académico o *provost*, y en dirección a la base de la organización, comienza a ganar preeminencia otra forma de autoridad burocrática, aquella sustentado en el saber académico, la autoridad personal de los profesores que se expresa a través de los decanos y de los jefes de departamento. En los años noventa, el principal cambio es el aumento regulación de los Estados sobre las universidades públicas, a través de la constitución de patronatos con fuertes lazos o por medio de mecanismos de financiamiento que condicionan la asignación de los fondos a los resultados de la gestión académica de las instituciones. El poder de los Estados se sustenta en que la mitad del presupuesto de las IES públicas proviene del tesoro estatal.

A pesar de la creciente importancia de la coordinación estatal, el mercado tiene también un papel central en la coordinación del sistema de educación superior norteamericano. Es uno de los pocos sistemas en los cuales existe tanto un mercado de consumidores (estudiantes que pagan aranceles), ocupacional (descentralización salarial) e institucional (competencia interinstitucional fuerte).

El modelo tradicional de las universidades británicas –representado idealmente por las Universidades de Oxford y Cambridge– es el de la autoridad de los *scholars* (los académicos). A principios de los años ochenta, un noventa por ciento de los ingresos de estas instituciones provenía del gobierno central a través de una organización independiente de éste. En ese contexto se consolidó el tradicional poder de las unidades operativas, aunque dicho poder no se expresó en la autoridad personal del profesor –como en la Europa continental– sino en la comunidad de los académicos, a través de sus órganos colegiados y en una organización del trabajo de tipo departamental. Este modelo cambia radicalmente en los años ochenta como fruto de la transformación de la composición interna del sector universitario y fundamentalmente porque son otras las reglas del juego del financiamiento. La disolución del sistema binario a fines de los años ochenta cambió el modelo prevaleciente de universidad. Los politécnicos presentaban un estilo de funcionamiento más semejante a las universidades norteamericanas, con un poder considerable de los patronatos sobre la elección de las autoridades, y una tradición de menor autonomía institucional y mayor dependencia de las directivas de los gobiernos. Aunque progresivamente fueron experimentando una corrida hacia lo académico, su cultura fundacional no era la de una comunidad de académicos volcada a la actividad de investigación, sino la de la formación profesional y técnica para el desempeño en el mercado laboral.

Con relación a las reglas de juego del financiamiento universitario, de un sistema donde la mayoría de los mecanismos de coordinación de mercado estaban ausentes (no se cobraban aranceles, existía una escala salarial uniforme, la competencia interinstitucional era mínima) se pasa a otro donde estos elementos desempeñan un papel central. Si bien no se cobran aranceles a los ciudadanos británicos (medida ésta que está actualmente en proceso de cambio), se incorporan elementos de competencia al aumentar la proporción de la partida de recursos públicos que se destinan a las universidades en concepto de aranceles, para disminuir la correspondiente al monto global (sin condicionamientos). Se construye además un seudo mercado incorporando precios-guías para las distintas disciplinas, que indica el valor límite máximo que el gobierno está dispuesto a financiar por cada alumno. Desaparece la escala salarial uniforme y se trato de flexibilizar el mercado eliminando los puestos con carrera fijo (*tenure*). Finalmente, se establece un marco sumamente competitivo para distribuir los fondos de investigación entre los grupos académicos sobre la base de la evaluación de la productividad científica La superposición de una cultura del “gerencialismo” en su versión más dura sobre la cultura de la autoridad colegiado de los académicos, genera molestar entre éstos. En particular los académicos creen ver en el comportamiento del gobierno una actitud hostil y de desconfianza frente a las universidades. Este molestar se expresa especialmente en el ámbito de las universidades tradicionales La competencia entre grupos académicos dentro de una mismo institución ha contribuido además a minar las pocas bases de cooperación reinantes en esta comunidad, naturalmente dominado por fuerzas centrífugas derivados de la identificación de los académicos con su disciplina más que con la institución.

En el modelo de la Europa continental es donde los cambios se observan con mayor lentitud, aunque la dirección sea también elevar el nivel de coordinación del mercado. Dado la fuerza que en países como Francia ha tenido tradicionalmente el Estado sobre la educación superior, los noventa implican más bien una leve disminución de este poder y no un aumento como en EE.UU. o en el Reino Unido.

Las leyes de educación superior francesa y española mantienen algunos rasgos propios del modelo europeo continental que contrastan con la experiencia norteamericana y británica. Así, por ejemplo, los claustros integrados por profesores, alumnos y administrativos eligen a las autoridades de los distintos niveles. El gobierno central tiene en ocasiones un poder importante en aspectos tales como designación de los docentes o en el reconocimiento de la validez nacional de los diplomas.

Una tendencia tanto en Francia como en España ha sido elevar el papel del mercado fomentando la diversificación de las fuentes de financiamiento (vinculación con el sector productivo, arancelamiento en España) e incorporando a representantes de la comunidad en el gobierno universitario (al estilo de los patronatos norteamericanos). Aun cuando hay espacios alejados de la coordinación del mercado (el plantel docente es considerado miembro del servicio civil y se le asigna a la universidad una partida fija para financiarlo), en España se le autoriza al Consejo Social otorgar aumentos a los docentes por sobre el nivel de la escala central en función del desempeño del académico. Tanto en Francia como en España se trato de reforzar el nivel del establecimiento para mejorar la gestión administrativa y la capacidad autónoma de planificación. Con cautela, los cambios se orientan tomando como modelo el sistema norteamericano, aunque bajo un contexto cultural que rechaza la creación de un marco fuertemente competitivo.

En síntesis, la tendencia general de los ochenta y los noventa es hacia sistemas cada vez más coordinados por los Estados y el mercado, en desmedro de los grupos académicos. Frente a la masificación creciente de la educación superior, la coordinación que ejercen estos grupos está también en proceso de cambio. La autoridad colegiado centrada en la institución va cediendo lugar a otras formas en que la

autoridad de los académicos se expresa. En primer lugar, están ganando espacio las organizaciones sindicales que agrupan a los docentes en defensa de sus puestos de trabajo y de sus condiciones laborales. En segundo lugar, se conforman sistemas unificados a través de los Consejos de Rectores. Finalmente, surge el papel del "par académico evaluador", alejado ya de la identificación institucional.

Evaluación

En todos los países analizados, la evaluación ha crecido en importancia. Por encima de algunos rasgos semejantes que presentan los mecanismos empleados, subsisten diferencias apreciables que condicionan en forma diferente la autonomía de las instituciones.

Elementos	EEUU	Reino Unido	Francia	España
Meta-Nivel	1. Independiente 2. Gob. locales	1. Gobierno 2. Consejo de Rectores	Gobierno	Consejo de Universidades
Propósito	1. Mercado 2. Gobierno	1. Gobierno 2. Mercado	Gobierno	
Financiamiento	Indirecto	1. Sí 2. No	Ex post	No
Ranking	Sí	1. Sí 2. No	No	No

Con la excepción de los procesos de acreditación en Estados Unidos, las auditorías realizadas por la Asociación de Rectores del Reino Unido y los ejercicios que recientemente se han comenzado a realizar en España a través del Consejo de Universidades, el meta-nivel de la coordinación de la evaluación y los propósitos de la misma parecerían indicar que el propósito es utilizar este mecanismo para que las universidades rindan cuentas al Estado en el manejo de los fondos públicos. No es necesariamente por ahora un *accountability* para elevar el nivel de información de que dispone la sociedad sobre las instituciones, orientando mejora los estudiantes en su elección. Quizás la única excepción al respecto es el proceso de acreditación realizado por organizaciones independientes en Estados Unidos.

El grado de condiciona miento que tales procesos de evaluación crea sobre las instituciones está en función de sus efectos sobre temas tales como el financiamiento. En tal sentido, una vinculación directa entre uno y otro mecanismo sólo es clara en el caso de la distribución de los fondos de financiamiento de la investigación en el Reino Unido. En los otros casos la vinculación sólo es indirecta o, como sucede en Francia, ocurre tras concluir la realización del contrato.

Finalmente, la generación de un espacio competitivo a partir de los resultados de la evaluación sólo es importante en Estados Unidos y en el Reino Unido. En Europa continental se observa cierto rechazo a un uso semejante.

Financiamiento

El otro instrumento que han utilizado ampliamente los Estados para regular a las universidades ha sido el mecanismo de financiamiento. En casi todos los países analizados, una proporción de los recursos públicos que reciben las universidades se asigna a través de una fórmula. Estas fórmulas expresan objetivos de política que los Estados desean sean puestos en práctica por las instituciones. También se ha incorporado una nueva figura, el contrato plurianual, que el Estado francés firma con las universidades para que éstas emprendan procesos de cambio con un horizonte de cuatro años. Este último es un instrumento que parece tener importantes ventajas frente a otros mecanismos, en particular respecto del sistema de "ventanillas múltiples" o "múltiples fondos". En primer lugar, se basa en la elaboración previa de un proyecto institucional, lo cual es un punto de partida importante ya que el concurso de fondos ante distintos programas u organismos públicos genera proyectos dispersos, que pueden llegar a responder más a los intereses de

BIBLIOGRAFÍA

Clark, Burton. 1983. *The Higher Education System*. University of California Press.

A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto por uma universidade latino-americana

Por José Alves de Freitas Neto
Professor do Departamento de História da Unicamp desde 2004. Possui graduação e mestrado em Filosofia e doutorado em História Social pela USP (2002). Foi coordenador de graduação em História (2006-2010) e coordena o Espaço de Apoio ao Ensino e Aprendizagem

Pensar e construir uma universidade a partir da América Latina era um dos desafios que o movimento estudantil de Córdoba, na Argentina, defendeu em seu Manifesto de 21 de junho de 1918[1]. A história das instituições europeias que fincaram raízes em solo americano, ainda durante o período colonial, é marcada por polêmicas relacionadas à existência de especificidades em tais instituições, em um lugar diferente de suas origens. A chamada Reforma de Córdoba é considerada um marco na história das universidades latino-americanas por ser pioneira na construção de um modelo institucional que atribuiu uma identidade e um modelo de atuação renovado no ensino superior.

A presença de universidades no mundo hispano-americano remonta às origens do domínio colonial e é um registro das heranças culturais europeias no Novo Mundo. A Real Pontifícia Universidade do México e a Universidade de São Marcos em Lima, fundadas em 1551, e a Universidade de Córdoba, em 1621, são algumas das mais antigas instituições de ensino que as Américas conheceram. Mesmo que o sentido de universidade esteja muito distante da forma como as pensamos atualmente, sua existência revela, ao menos, a preocupação de que saberes e ensinamentos tinham um lugar próprio e que as principais áreas coloniais espanholas deveriam ter seus núcleos para os conhecimentos importantes da época, como teologia, filosofia e normas jurídicas.

A título de comparação, nas colônias inglesas temos a fundação de Harvard em 1636 e de mais seis instituições de ensino superior até 1764. No âmbito da formação, os saberes não se distanciavam daqueles apresentados nas universidades católicas e também estavam atrelados à religião, a ponto dos estatutos da Universidade de Yale, de 1745, exigirem na admissão de estudantes o domínio de trechos da Bíblia em grego (KARNAL, 2007). Na área colonial da América portuguesa as universidades eram proibidas e alguns poucos colégios jesuítas funcionavam. Cursos superiores tiveram seu início apenas depois da independência do Brasil, com a abertura dos cursos de Direito em São Paulo e Olinda, em 1827, e as faculdades de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro, em 1832 (PRADO, 1999).

Um longo processo se passou desde as universidades coloniais até a Reforma de Córdoba, no início do século XX, que é o objeto de nossa análise. A concepção de universidade, o papel da educação e da instrução, as transformações científicas e a mudança das próprias sociedades servem como indícios para se pensar as estreitas vinculações entre a formação de uma elite intelectual e os processos políticos de cada país.

[1] Leia a íntegra nas páginas 71 a 73; texto extraído de http://www.reformadel18.unc.edu.ar/manifiesto.htm

A UNIVERSIDADE DE CÓRDOBA E SEUS SIGNIFICADOS

Um processo de reforma universitária com alcance continental, como foi o de Córdoba, exige uma abordagem que não cometa dois equívocos. O primeiro é que ele não pode ser analisado de forma restritiva, em que apenas os aspectos acadêmicos mais imediatos possam ser listados como bandeira estudantil, desencadeando mudanças na secular universidade argentina. O outro seria, no extremo oposto, pensar a greve universitária como uma reação às questões internacionais do pós-Primeira Guerra Mundial, a crítica ao imperialismo e a situação política da Argentina que absorvia um grande número de imigrantes e que ampliava os direitos políticos por meio de uma reforma na legislação eleitoral. Entre os dois pontos há demandas imbricadas que se apresentavam antes de 1918 e que tiveram desdobramentos posteriores. Por isso, nossa opção é buscar na história universitária argentina os pontos que nos parecem mais relevantes e contextualizados para compreender os alcances do movimento cordovês.

A Universidade de Córdoba preservava ainda no início do século XX algumas das características do período colonial. A ligação com os jesuítas e a resistência a mudanças de procedimentos durante o período das lutas pela independência fez com que o conservadorismo fosse uma das marcas principais da Universidade e da cidade. Sobre o tema, o principal escritor argentino do século XIX, Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888), de forma anacrônica, registrou que Córdoba era uma típica cidade medieval. Se alguém quisesse conhecer algum monumento do período, estando no Novo Mundo, bastava visitar a cidade argentina com seus claustros e sua mentalidade marcada pela religiosidade católica.

Devemos considerar que o texto de Sarmiento, no clássico Facundo (1845), inseria-se no debate em torno dos discursos civilizatórios do século XIX e na oposição entre a capital e o interior. Sarmiento identificou Buenos Aires, como sendo o exemplo da civilização, e Córdoba, da barbárie que impedia a consolidação da nação. Essas dicotomias não devem ser levadas ao extremo. Entretanto, fixou-se entre os leitores da obra do futuro presidente da Argentina (1868-1874) uma descrição depreciativa sobre Córdoba e suas instituições.

Avançando mais na nossa visita, encontra-se a célebre Universidade de Córdoba, (...) e em cujos claustros sombrios oito gerações de doutores em ambos os direitos, ergotistas insignes, comentadores e casuístas passaram a sua juventude. Ouçamos o célebre deão Funes descrever o ensinamento e o espírito dessa famosa universidade, que durante dois séculos proveu uma grande parte da América de teólogos e doutores: "O curso teológico durava cinco anos e meio. A Teologia participava da corrupção dos estudos filosóficos. Aplicava-se a filosofia de Aristóteles à Teologia formando uma mistura entre o profano e o espiritual. Argumentos puramente humanos, sutilezas e sofismas enganosos, questões frívolas e impertinentes: foi isso o que veio a formar o gosto dominante dessas escolas." (...)

Essa cidade douta não teve até hoje um teatro público, não conheceu a ópera, ainda não tem jornais, e a imprensa é uma indústria que não pôde se enraizar ali. O espírito de Córdoba até

O bispo de Córdoba chegou a emitir uma Carta Pastoral condenando a mobilização estudantil que ganhava adeptos externos à Universidade

1829 é monacal e escolástico; nos salões, a conversação gira sempre em torno das procissões, das festas dos santos, dos exames universitários, da profissão das monjas, da recepção das borlas de doutor." (SARMIENTO, 2010: 205-206)

Segundo Sarmiento, até 1816 a Universidade desprezara conhecimentos importantes como as matemáticas, os idiomas, a Física, o direito público e a música. As mudanças deveram-se à atuação do deão Gregório Funes (1749-1829), reitor de Córdoba e partidário do movimento de independência iniciado em 1810. O que Sarmiento considerava um atraso oferecido pela Universidade tinha seu reflexo na pequena adesão dos cordoveses às lutas pela independência.

Durante o estabelecimento da República, as ações que pretenderam modernizar a Universidade e afastá-la de suas características coloniais tiveram impactos reduzidos. Em nome da tradição da mais antiga instituição superior argentina e com receios políticos que respingassem na frágil República, as mudanças eram mais formais e não abalavam as estruturas vigentes, nem os métodos de ensino e de organização política. Em pleno século XIX, sob a influência de liberais ilustrados, Córdoba preservava sua tradição e resistia a grandes transformações.

Uma prática que permanecia era a cátedra vitalícia. Se, por um lado, a cátedra era uma garantia para que a docência pudesse ser exercida sem pressões externas à questão acadêmica, por outro, ela significava a perpetuação de nomes ligados à oligarquia local, sem o debate intelectual e o mérito ao qual deveria estar relacionada. As cátedras eram quase "hereditárias" e preenchidas por "ilustres" que se enraizavam na estrutura universitária em busca de prestígio político na principal cidade do interior argentino. No ensino também não se viu maiores alterações, pois os métodos preservavam aspectos dogmáticos em aulas ditadas pelos docentes e na repetição dos cursos oferecidos (TUNNERMANN BERNHEIM, 1998: 111-112).

Segundo o pesquisador Carlos Tünnermann Bernheim, o sistema universitário argentino, às vésperas do movimento de 1918, era composto por três universidades nacionais (Córdoba, Buenos Aires e La Plata) e duas provinciais (Santa Fe e Tucumán). Em Córdoba, o movimento reformista ganhou corpo exatamente por contrapor-se a uma instituição mais tradicional e distante dos ideais defendidos pelos estudantes.

AS REIVINDICAÇÕES E A REFORMA

A inquietação estudantil pode ser verificada antes da eclosão do movimento de 1918. Interferências do clero em atividades acadêmicas que expunham visões diferentes das preconizadas pela Igreja, por exemplo, passaram a ser vistas como impensáveis em uma sociedade republicana. Os estudantes manifestaram, reforçando a descrição sarmientina sobre o conservadorismo do interior em contraposição à vanguarda portenha, que o espírito das lutas pela independência política, protagonizado pelos líderes de Maio de 1810, chegara a Córdoba apenas em 1918. Era como se Córdoba tivesse permanecido à margem dos intensos processos de transformação e consolidação da República argentina que duraram aproximadamente cinco décadas.

Questões pontuais como o protesto dos estudantes de Medicina contra o fechamento do internato expunham aspectos imediatos que desencadearam os atos contra a administração universitária, que alegava falta de recursos e questões "morais". Na Faculdade de Engenharia, por ordem dos catedráticos, aumentaram as exigências para que os alunos pudessem assistir às aulas, restringindo a presença de jovens de classe média. A proposta de mudança no sistema de cátedras reuniu os estudantes das três faculdades existentes: Medicina, Engenharia e Direito. Sem serem atendidos, iniciaram uma greve geral no dia 31 de março e lançaram um manifesto à juventude argentina.

A administração fechou a Universidade no dia

O fim da concepção da universidade como um claustro levava à liberdade para que um público amplo pudesse frequentar as aulas

2 de abril sem contemplar nenhuma demanda do corpo discente, como a reabertura do internato e a mudança no sistema de cátedras. Os estudantes tomaram as ruas da cidade em frequentes protestos. Em Buenos Aires foi criada a Federação Universitária Argentina (FUA), agregando os estudantes de todo país em torno das demandas expostas em Córdoba. O presidente Hipólito Yrigoyen decretou a intervenção na Universidade no dia 11 de abril de 1918.

A intervenção presidencial ocorreu, além da pressão estudantil, pela simpatia que o governo eleito em 1916 tinha entre as classes médias argentinas e como forma de romper o conservadorismo atribuído às oligarquias agrárias que assistiam à perda de poder político, após a criação da Lei Sáens Peña (1912), que estabelecia o sufrágio universal e secreto. Os estudantes da FUA encontraram o presidente para apresentar suas reivindicações e receberam o apoio do mandatário que afirmou, na ocasião, que a Argentina vivia um "tempo novo" e a "Universidade deveria nivelar-se com o estado de consciência alcançado pela República" (LUNA, 2003: 95).

O interventor nomeado, José Nicolás Matienzo, iniciou a reestruturação da Universidade, com características liberais. Em maio, a Universidade tinha um novo estatuto que alterava a imobilidade dos corpos diretivos e o caráter vitalício dos conselhos existentes nas faculdades. Foram declarados vagos os cargos de reitor e de membros do Conselho da Universidade. Os candidatos apoiados pelos estudantes obtiveram a maioria dos votos na eleição para o Conselho, ocorrida em 28 de maio. O cargo de reitor, entretanto, foi alvo de uma disputa dias depois. Três candidatos, num restrito colégio eleitoral, disputaram a Reitoria no dia 15 de junho. O resultado foi desastroso para os estudantes, que viram seu candidato Martínez Paz terminar em último lugar e assistiram à vitória do mais conservador entre os concorrentes, Antonio Nores. Muitos docentes, que não participavam dos conselhos, simpatizavam com a causa estudantil, mesmo que não atuassem de forma aberta por causa da rigidez hierárquica existente. Para os estudantes, estava claro que as mudanças recentes não estabeleceram uma democracia universitária e nem uma mudança em relação às estruturas internas de poder.

Os estudantes decretaram greve por tempo indeterminado. O movimento se expandiu e obteve apoio de sindicatos, políticos de esquerda e intelectuais de diferentes posições como José Ingenieros e Manuel Ugarte.

Em 21 de junho de 1918, os estudantes aprovam o importante Manifesto Liminar ou La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica. Redigido por Deodoro Roca, o documento foi assinado por Enrique Barros, Horácio Valdés, Ismael Bordabehere, alguns dos dirigentes da Federação Universitária de Córdoba (FUC), que havia sido fundada no dia 18 de maio. O documento é considerado pelos pesquisadores da história das universidades latino-americanas a principal carta de princípios apresentada até então.

O MANIFESTO DE 21 DE JUNHO DE 1918[1]

Organizado em 15 parágrafos, o Manifesto aborda três pontos centrais que destacamos: o

diagnóstico da crise vivida pela Universidade de Córdoba; a afirmação do poder de renovação da juventude e suas propostas políticas; e as reivindicações reformistas propriamente ditas.

■ *A CRÍTICA À UNIVERSIDADE E À DOCÊNCIA*

O Manifesto é contundente em sua descrição da realidade universitária. O regime era definido como anacrônico e fundado numa espécie de direito divino do professorado, que mantinha os docentes separados da realidade e distantes dos alunos. As universidades, em torno da noção de cátedra, demonstravam um "espetáculo de imobilidade senil" , "refúgio dos medíocres" e garantia de "renda dos ignorantes". O argumento da autoridade professoral era usado para inibir e controlar. Contra esse modelo, afirmaram os estudantes: "a autoridade, em uma casa de estudantes, não se exerce mandando, mas sugerindo e amando: ensinando."

A manutenção de regras que reforçavam a mera obediência, similar a um quartel, não tinha qualquer relação com um lugar em que se produz ciência, segundo o Manifesto. "Se não existe uma vinculação espiritual entre o que ensina e o que aprende, todo ensinamento é hostil e, consequentemente, infecundo."

O cerne da reivindicação estudantil era em torno do exercício da autoridade universitária e a revogação de princípios que impediam, mais do que a participação na administração, o desenvolvimento acadêmico.

■ *AS QUESTÕES POLÍTICAS E O PAPEL HISTÓRICO DOS ESTUDANTES*

Na primeira frase do documento estudantil eles afirmavam ser "homens de uma República livre" que acabaram de "romper o último elo, que em pleno século XX, nos prendia à antiga dominação monárquica e monástica". Os estudantes, na esteira da tradição argentina oitocentista que via na cidade um baluarte do conservadorismo, apresentavam-se como aqueles que redimiriam Córdoba do seu passado: "desde hoje contamos para o país uma vergonha a menos e uma liberdade a mais."

Debelar o que classificavam como "absurda tirania" dos modelos representativos da Universidade e que servia para proteger a "falsa competência" era a bandeira dos estudantes. Para os estudantes, em Córdoba, não havia desordem por conta da ação estudantil, mas o "nascimento de uma verdadeira revolução que há de agrupar sob sua bandeira todos os homens livres do continente".

Os estudantes atribuíram para si um destino heroico ao defender que todos os esforços eram para produzir a "redenção espiritual das juventudes americanas". Algumas referências parecem saídas do clássico ensaio do uruguaio José Enrique Rodó (1872-1917), *Ariel*, escrita em 1900. A obra percorreu a América Latina e tinha como alvo a educação dos jovens que seriam desinteressados ante um espírito pragmático e corrompido. A premissa idealista reafirmada no Manifesto tinha, à semelhança do arielismo, uma aposta na ação do indivíduo na sociedade e na história. Outra influência, igualmente perceptível e fundante no processo, foi José Ingenieros (1877-1925) que defendia ser a juventude a protagonista das trans-

'Se não existe uma vinculação espiritual entre o que ensina e o que aprende, todo ensinamento é hostil e, consequentemente, infecundo'

formações culturais, além de ser um árduo entusiasta de que a nacionalidade argentina estava por ser construída nos planos ético, cultural, social, econômico e filosófico e a Universidade deveria acompanhar tal debate, distanciando-se de um modelo europeu e adquirindo feições próprias.

■ *AS DEMANDAS ESTUDANTIS*

Em um único fragmento podemos identificar as imbricadas bandeiras políticas e acadêmicas dos estudantes cordoveses. Os jovens universitários se contrapunham ao "regime administrativo", contra o "método docente" e contra "um conceito de autoridade". O temor diante de qualquer reforma era justificado, segundo o documento, pelo receio de perder o emprego e, consequentemente, não havia espaço para qualquer inovação. Mantinha-se um ensino dogmático, com a repetição exaustiva dos mesmos textos e programas, impedindo o desenvolvimento da ciência e a introdução de "disciplinas modernas". A estrutura administrativa e burocratizada, fechada em si mesma, não permitia a participação estudantil nas instâncias deliberativas da Universidade e ignorava seus anseios.

Contra tal tríade os estudantes de Córdoba apelavam aos estudantes de toda América do Sul para que observassem como as demandas eram similares, assim como a tarefa que se impunha de reformar as universidades a partir de uma bandeira comum: mudar os mecanismos administrativos, o ensino e a prática docente.

A CONTINUIDADE DO MOVIMENTO REFORMISTA

O impasse na Universidade de Córdoba prosseguiu pelos meses seguintes: os estudantes em greve geral e a administração querendo conter os ímpetos reformistas. O bispo de Córdoba chegou a emitir uma Carta Pastoral condenando a mobilização estudantil que ganhava adeptos externos à Universidade. No mês de julho, realizou-se o I Congresso Nacional de Estudantes Argentinos. Reunidos em Córdoba, definiram de forma mais consistente o que havia sido apresentado no Manifesto de 21 de junho. A reivindicação pode ser sintetizada nos seguintes pontos:

- **coparticipação dos estudantes na estrutura administrativa;**
- **participação livre nas aulas;**
- **periodicidade definida e professorado livre das cátedras;**
- **caráter público das sessões e instâncias administrativas;**
- **extensão da Universidade para além dos seus limites e difusão da cultura universitária;**
- **assistência social aos estudantes;**
- **autonomia universitária;**
- **universidade aberta ao povo.**

Em 7 de agosto o reitor Nores renunciou. Em 9 de setembro, os estudantes tomaram a direção e o controle da Universidade e reabriram a instituição. O governo de Yrigoyen designou como interventor o próprio ministro da Educação, José Salinas, que foi recebido em outubro com apoio dos estudantes. Salinas levou a cabo o projeto de reforma universitária tal como reivindicado pelos estudantes, assegurando o triunfo do movimento universitário que se espalhou por toda América Latina e estabeleceu as bases para o funcionamento das universidades do continente.

OS LEGADOS DE CÓRDOBA

Qualquer processo histórico pode ser analisado sem pensar no imediato desdobramento de suas ações. O caso do movimento de Córdoba, entretanto, permite observar seus alcances e permanências nas universidades latino-americanas. Um dos principais nomes da história intelectual argentina, Oscar Terán, afirmou que o movimento político-estudantil iniciado em 1918 foi um "dos movimentos de alcances continentais mais exitosos em todo o século XX, ao ponto de que se teve que esperar até a Revolução Cubana para encon-

ciertos grupos académicos que a los de la institución como un todo. En segundo lugar, el contrato se establece sobre la base de una negociación entre el Estado y las universidades, pudiendo ser una instancia adecuado para generar confianza. En tercer lugar, su duración lo torna más apto para llevar adelante transformaciones a nivel académico y organizacional. En cuarto lugar, el peligro del sistema de múltiples fondos es que multiplique las burocracias a nivel del gobierno y de las instituciones, a la por que crece la necesidad de pares académicos evaluadores en cada programa

Otro aspecto de los mecanismos de financiamiento que ejerce una importante influencia sobre la gestión de las instituciones es la diversificación de las fuentes de financiamiento universitario. La vinculación de las universidades con el sector productivo ha dado lugar a la creación de oficinas especiales dentro de las IES, fundaciones, incubadoras de empresas, etc. generando nuevas demandas internas por parte de los docentes e investigadores y en defensa de la libertad académica de las instituciones.

Ante los requerimientos de los gobiernos y de otros actores externos para que las IES rindan cuentos frente al uso de los fondos públicos que administran, las instituciones han respondido incorporando técnicas de organización utilizados en el ámbito empresario. Los supuestos centrales de estas técnicas (planificación estratégica y calidad total) son que las organizaciones deben estar orientados a satisfacer a los consumidores (estudiantes, empresarios) y al mismo tiempo estudiar el ambiente competitivo que enfrentan, de modo tal de aprovechar las oportunidades que éste brinda y evitar los riesgos que presenta. Donde más claramente estas técnicas pueden tener éxito es en el ámbito de las universidades norteamericanos, que son las que mejor responden al modelo de una universidad empresarial. Más que instrumentos novedosos para solucionar los problemas que enfrenta actualmente la gestión universitaria, la inclusión de estas técnicas busca cambiar la cultura académica, tornándola más abierta a la preocupación por la administración y los cambios en el ambiente institucional.

En general, la reacción de las universidades frente a las nuevas reglas de juego impuestas por los Estados y por el mercado, hay que evaluarla teniendo presente algunas premisas importantes que hacen a la esencia de su funcionamiento organizacional. En principio, hay dos elementos que diferencian claramente a las universidades de las empresas. En primer lugar, son instituciones cuya principal actividad es la transmisión y producción de conocimiento. Esto otorga una autoridad especial al saber esotérico de los campos disciplinarios. Se conforman así sistemas de base pesada cuya jerarquía organizacional es, como afirma Clark, plana y flojamente acoplado. En segundo lugar, sus objetivos son múltiples y no existe un indicador claro (como la ganancia). Tampoco es posible aislar los insumos que contribuyen en forma individual a la producción de cada objetivo. Esto motiva que medir la productividad de la enseñanza académica sea una tarea prácticamente imposible. Todo esto explica que no sea fácil trasladar técnicas de uno a otro ámbito.

Otro temo a considerar es la disponibilidad de información válida y confiable para que el gobierno pueda regular a las IES a través de los mecanismos de evaluación y de financiamiento que se han propuesto en los últimos años. En este aspecto se debe tener en cuenta que no necesariamente se debe suponer que hay una alineación perfecta entre los objetivos del gobierno y los de las universidades. En este caso, los incentivos que se generan a través de las políticas estatales pueden no motivar a los agentes en el sentido que originalmente se desea. Existe además una situación de información asimétrica por la cual las universidades disponen de información sobre su funcionamiento real que no está en manos del gobierno. A su vez, el gobierno sólo podrá elaborar indicadores que midan la calidad y la eficiencia que sean apropiados y válidos si disponen de esta información. En este contexto de información asimétrica y de falta de confianza entre el gobierno y las universidades, éstas sólo estarán dispuestas a suministrar aquella información que las beneficia o al menos que no las perjudica. En este caso se pueden generar efectos no deseados como los que se observan en el Reino Unido. De todo esto se extrae la conclusión de que hay instrumentos de regulación que funcionan bien en una situación de información perfecta, pero que son inapropiados cuando la información es imperfecta y cuando no están alineados los objetivos a maximizar por parte del gobierno y por porte de las universidades.

En este aspecto se apoya la conclusión de Van Vught (1989) cuando, después de analizar las tentativas de varios gobiernos europeos por propiciar reformas curriculares en las universidades, concluye que la innovación en éstas sólo ocurre cuando los grupos académicos están convencidos de la importancia de estos cambios. Si no se genera un espacio de confianza entre el Estado y las universidades, las políticas que aquél emprenda a través de regulaciones e incentivos, pueden no generar los resultados esperados.

A experiência da Primeira Guerra Mundial obrigou muitos intelectuais a rever o europeísmo como indicador da modernidade a ser buscada

trar outro movimento de semelhantes proporções latinoamericanistas" (TERÁN, 44).

O que teria garantido a permanência da Reforma de 1918 no imaginário latino-americano? Como uma demanda tão particular, a reivindicação estudantil pela mudança no ensino e na administração, pôde ter uma repercussão tão ampla? Provavelmente nenhuma resposta a tais questões esgota as possibilidades de interpretação. Uma delas é a emergência e o reconhecimento do papel da juventude, muitos deles filhos de imigrantes, nos processos de modernização e urbanização acelerados do início do século XX. Na Argentina da década de 1910, 53% da população era urbana. As universidades latino-americanas, desde suas origens coloniais, eram os centros formadores das elites intelectuais e profissionais. A partir das mudanças do século XIX, quando as nações emergiram como unidades políticas independentes, ter universidades e, sobretudo, frequentá-las era uma forma de acesso imediato ao debate público e às funções de Estado. Qualquer reforma que indicasse maior democratização e a proposição de grandes questões da realidade podia ser lida como um fenômeno comum e apropriado por outras nações.

Outro aspecto importante foi o contexto internacional de 1918. A experiência da Primeira Guerra Mundial obrigou muitos intelectuais a rever o europeísmo como indicador da modernidade a ser buscada. Ao mesmo tempo, muitos países celebravam o primeiro centenário de suas independências políticas e ainda se perguntavam sobre qual nação que estava sendo construída. Mais do que avaliar o passado, estavam sendo propostos desafios em direção ao futuro das sociedades latino-americanas. Naquela atmosfera, as referências às questões de cada país provocaram uma redescoberta dos vizinhos: de um sentimento nacional chegava-se à condição política e econômica da América Latina. O diagnóstico de que se enfrentava um inimigo comum, o imperialismo, suscitava a aproximação entre os latino-americanos. O anti-imperialismo tornara-se uma bandeira comum nas primeiras décadas do século XX e marcou uma geração de intelectuais, como os já citados Ingenieros e Rodó, além do mexicano José Vasconcelos e do peruano José Carlos Mariátegui, para citar alguns dos mais conhecidos.

Porém, como observado no início do artigo, não devemos nos fiar exclusivamente nas explicações do contexto geral, fazendo com que se percam as especificidades de um processo, nem observar apenas o aspecto mais particular que limite o alcance da compreensão do movimento de Córdoba em 1918.

No que tange à particularidade desta publicação sobre Ensino Superior é inegável que a Reforma sinalizou alguns aspectos que podem ser remontados a partir das declarações e da vasta bibliografia que se dedicou a analisar aquele processo. Dentre os aspectos destacamos: a defesa da autonomia universitária; a mudança no processo de ensino e de docência e a democratização da universidade, tanto em sua gestão como na garantia da permanência de estudantes de todos os grupos sociais.

A experiência dos estudantes de Córdoba contra a interferência do clero e dos setores mais reacionários implicava a defesa do princípio da autonomia, que em outros países, e por diversas vezes ao longo dos anos seguintes, foi utilizada

contra as pressões governamentais. A defesa da autonomia foi parte das declarações de movimentos estudantis que se seguiram ao Manifesto de 21 de junho de 1918 em vários países, como México, Uruguai, Chile, Brasil e Peru. A autonomia tinha que existir como uma bandeira em meio a um limite tênue entre o ataque às cátedras e ao ensino universitário vigente e a afirmação da liberdade universitária para sua reorganização. Portanto, a autonomia não era uma bandeira simples, posto que se articulava com demandas como a inserção social da Universidade e mecanismos de controle das instâncias administrativas por parte de estudantes, professores e funcionários.

As mudanças no ensino propostas pelos estudantes foram das mais significativas. A Universidade de Córdoba e as demais universidades que se reinventaram no século XX tiveram de alterar práticas e regulamentos para evitar o encastelamento e o enrijecimento da estrutura docente. A proposição de cátedras livres, da livre participação, ou, mais adequadamente, livre matrícula nas disciplinas eram medidas complementares. A liberdade de oferecimento de cursos e disciplinas externos às cátedras tradicionais, por professores que nem integravam o quadro universitário, era uma forma de fraturar a rigidez das cátedras. O estudante podia optar entre disciplinas a serem cursadas e, consequentemente, os docentes tinham de se desdobrar em sua atividade para atrair os estudantes. Olhando de forma distante, poderia parecer um concurso de popularidade entre profissionais, mas não se tratava disso. O rigor continuava existindo, mas o que se pretendia confrontar era a "mediocridade" descrita pelo Manifesto e impulsionar a renovação dos métodos e conteúdos de ensino.

Outro dado importante, nesse mesmo aspecto, era a abertura das disciplinas para a assistência livre. O fim da concepção da universidade como um claustro levava à liberdade para que um público amplo pudesse frequentar as aulas. Era uma forma de corresponder às demandas de inserção social da universidade, ao mesmo tempo em que os saberes não deveriam ficar restritos aos círculos acadêmicos. Parece-me ser este um dos pontos mais inquietantes da proposta de Córdoba, pois em muitos países latino-americanos a Universidade foi quase o monopólio da produção e circulação de conhecimentos. Dessa forma, a abertura à participação externa seja como estudantes ou como docentes que não estejam vinculados por laços empregatícios é um desafio difícil de ser superado em muitas instituições nos dias atuais.

Por fim, a bandeira da democratização da universidade na gestão e na permanência dos estudantes. Em Córdoba reivindicava-se a participação de estudantes, graduados e professores na gestão. As experiências concretas e a reforma na legislação argentina asseguraram a participação estudantil em Córdoba e, posteriormente, em diferentes níveis nas universidades latino-americanas. O ponto dissonante, no caso argentino, foi que ao longo das décadas o pressuposto de que há uma comunidade educativa em que todos os membros, independentemente de suas posições políticas, religiosas ou ideológicas, compartilham um conjunto de valores e uma lógica de funcionamento com a finalidade de produzir e transmitir conhecimento, foi perdendo significado. Tal conclusão foi exposta numa mesa-redonda ocorrida em Buenos Aires em setembro de 2000 que reuniu a historiadora Hilda Sábato, o reitor da Universidade Nacional de General Sarmiento, José Luís Coraggio e o decano da Universidade de Buenos Aires, Guillermo Etcheverry (Punto de Vista, 68). Assim, muitas vezes, o resultado tem sido a sensação de que "não se caminha para nenhum lado", pois o modelo estruturado em 1918 e revisto pós-ditadura, em 1984, preservava a ideia de comunidade e de consenso que pudesse ser obtido. As tensões na vida universitária, como se observa, são parte da própria lógica de funcionamento de um espaço de produção e circulação de conhecimento.

Ignorar os eventos de 1918, por outro lado, é perpetuar o desconhecimento da história das universidades latino-americanas e seus esforços para adquirir um caminho próprio e legítimo

Córdoba, no seu momento mais estruturado e politizado, denunciou uma situação e empreendeu esforços para mudar. Olhar para 1918 em busca de lições a serem extraídas é negar a própria dinâmica que propuseram seus integrantes: é quase um exercício de monumentalização que enaltece um passado vibrante enquanto se vivencia um presente pouco desafiador. Ignorar os eventos de 1918, por outro lado, é perpetuar o desconhecimento da história das universidades latino-americanas e seus esforços para adquirir um caminho próprio e legítimo. Entre uma e outra postura, há que seguir questionando e projetando uma universidade que esteja conectada a seu tempo, expresse suas pluralidades e contradições, nem tema pelo futuro que seus próprios agentes já estejam construindo.

FUNES, Patricia. *Salvar la nación: intelectuales, cultura y política em los años veinte latinoamericanos*. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2006.

KARNAL, Leandro. *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. S. Paulo: Contexto, 2007;

LUNA, Félix. *Los conflictos en la Argentina próspera (1890-1937)*. Buenos Aires: Planeta, 2003.

PRADO, Maria Lígia Coelho. *América Latina: tramas, telas e textos*. São Paulo/Bauru: Edusp/Edusc, 1999.

REVISTA PUNTO DE VISTA. Ano XXIII, número 68. Buenos Aires: dezembro de 2000.

SADER, Emir; GENTILI, Pablo; ABOITES, Hugo. (orgs.) *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. Buenos Aires: CLACSO, 2008.

SARMIENTO, Domingo F. *Facundo, ou civilização e barbárie*. S. Paulo: Cosac Naif, 2010. [1845].

TERÁN, Oscar (org.). *Ideas en el siglo: intelectuales y cultura en el siglo XX latinoamericano*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1998.

TÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. "La reforma universitária de Córdoba". In: Educación Superior y Sociedad. Caracas: Unesco, vol. 9, no.1, 1998. p. 103-127.

ENAP *Texto para discussão*

Planejamento estratégico municipal no Brasil: uma nova abordagem

Peter Pfeiffer

37

Texto para discussão ENAP

Planejamento estratégico municipal no Brasil: uma nova abordagem

Peter Pfeiffer

37

Brasília, DF
Outubro/2000

Texto para discussão é uma publicação da
Escola Nacional de Administração Pública

Editora
Vera Lúcia Petrucci

Coordenadora editorial
Isabella Madeira Marconini

Supervisor de produção gráfica
Rodrigo Luiz Rodrigues Galletti

Revisão
Galber José Oliveira Maciel
Rochelle Vieira Oliveira

Editoração eletrônica
Maria Marta da Rocha Vasconcelos

© ENAP, 2000

Pfeiffer, Peter

Planejamento estratégico municipal no Brasil: uma nova abordagem. Brasília: ENAP, 2000

37 f. (Texto para discussão, 37).

1. Planejamento Estratégico 2. Desenvolvimento Local 3. Planejamento Urbano 4. Administração Municipal I. Título II. Série.

Brasília, DF

ENAP Escola Nacional de Administração Pública
SAIS — Área 2-A
70610-900 — Brasília, DF
Telefone: (0XX61) 445 7096 / 445 7102 — Fax: (0XX61) 245 6189
Site: www.enap.gov.br
E-mail: publicacoes@enap.gov.br

Planejamento estratégico municipal no Brasil: uma nova abordagem

Peter Pfeiffer[*]

1. Introdução

Com a nova Constituição em 1988, iniciou-se um processo de descentralização que resultou numa maior autonomia para os municípios brasileiros. Porém, as suas competências técnicas e administrativas se mostraram limitadas diante das novas responsabilidades.

Começou-se a reconhecer amplamente que os tradicionais instrumentos de planejamento urbano já não eram adequados para lidar com a dinâmica de desenvolvimento das médias e grandes cidades. Eles são caracterizados, sobretudo, por normas e regras, mas oferecem pouco apoio para as decisões necessárias e na orientação das ações. Com esses instrumentos, os municípios são administrados mais burocraticamente do que gerenciados de forma flexível e dinâmica.

Além disso, o processo da globalização mostra cada vez mais os seus efeitos em nível local, em que algumas cidades conseguem um crescimento econômico surpreendente, enquanto outras ficam à margem do desenvolvimento.

Considerando esses três fatores, a concepção do Planejamento Estratégico Municipal visa substituir o pensamento estático da administração pela idéia dinâmica do gerenciamento. No centro desse método encontra-se o Planejamento Estratégico, o qual foi adaptado às condições específicas da administração pública no Brasil e que deve ser complementado por uma visão de gerenciamento de projetos e por técnicas de trabalho participativas, transparentes e dinâmicas.

2. O contexto municipal em transformação

Os municípios brasileiros encontram-se num processo de profundas transformações, o que ganhou força com a nova Constituição de 1988. Naquela ocasião, foram transferidas para os municípios uma série de competências para

[*] Doutor em Sociologia e Planejamento Urbano e mestre em Sociologia de Desenvolvimento pela Universidade Livre de Berlim, Alemanha. Profissional em Gerenciamento de Projetos pelo Project Management Institute, EUA. Consultor em Gerenciamento de Programas e Projetos.

Contato com o autor: pfeiffer@brhs.com.br

moldar o seu desenvolvimento e definir o seu destino. Considerando a história de centralismo político no Brasil e, sobretudo, a ditadura militar de 20 anos, essas competências foram bastante amplas. Entretanto, convém lembrar que não se tratava apenas de um *insight* repentino do governo central ou do Parlamento, de que descentralização e democracia são princípios políticos e administrativos mais modernos. Na realidade, tratava-se, principalmente, de uma tentativa de transferir encargos e responsabilidades do governo central para os municípios: "nessas circunstâncias, a descentralização foi um processo puramente reativo, não um projeto concertado." (Aureliano, 1996:25). E o resultado foi que a transferência de responsabilidades não foi acompanhada por uma preparação e um fortalecimento dos municípios, para que estes tivessem condições reais de assumir os seus novos compromissos.

Assim, ficou logo evidente que o processo de descentralização atendeu a antigas exigências políticas, e que a maioria dos municípios não tem condições organizacionais, técnicas e administrativas para aproveitar a nova autonomia. Além disso, os tradicionais instrumentos de planejamento urbano, alguns obrigatórios por lei, mostram-se cada vez mais obsoletos e inadequados para atender as necessidades atuais de uma administração municipal dinâmica.[1]

Um outro processo que também acabou afetando os municípios, foi a entrada do país na era da globalização. Desde o início dos anos 90, a economia brasileira está passando por grandes transformações. O modelo de substituição de importações, caracterizado por fortes controles estatais, havia protegido as indústrias nacionais e limitado a importação de bens e capitais. Com a desregulamentação gradual, a abertura do mercado brasileiro e a privatização de empresas públicas, isso deixa de ocorrer e a estrutura e a dinâmica da economia brasileira são modificadas significativamente.

Com isso, os municípios que, na época do centralismo, tinham de fazer o seu *lobby* político em Brasília para obter verbas adicionais, passam também a competir economicamente entre si, pautando a sua atuação na tentativa de atrair investimentos para aumentar a arrecadação fiscal. Um novo relacionamento então se desenvolve entre os municípios, que muitas vezes, tendo de lidar com os mesmos problemas, concorrem na busca de soluções.

As privatizações constituem outro exemplo para as mudanças em curso. Cada vez mais empresas públicas de serviços municipais são privatizadas sob o diagnóstico de que não são capazes de cumprir as suas atribuições adequadamente. No entanto, também nesse caso, uma nova função importante desafia a capacidade e competência do poder público: a fiscalização dos serviços privados.

Para lidar com estas novas condições, isto é, a competição entre os municípios, a terceirização de serviços, assim como uma série de novas tarefas e funções, as antigas práticas da administração se mostram inadequadas. Cada vez mais torna-se necessária a utilização de instrumentos de gerenciamento.

Esses instrumentos, no entanto, geralmente não são conhecidos ou não existe pessoal qualificado suficientemente para aplicá-los.[2] E hoje, a qualidade de uma administração municipal está sendo avaliada, pelos habitantes, mais por sua capacidade de manter ou melhorar a qualidade de vida, e menos por critérios políticos.

Face a esse contexto em transformação, fica evidente que planejamento urbano já não pode ser praticado como antigamente.

3. Instrumentos de planejamento urbano no Brasil

Os dois principais instrumentos de planejamento urbano no Brasil são a Lei Orgânica e o Plano Diretor. Municípios com mais de 20.000 habitantes são obrigados a elaborar um Plano Diretor, mas a Constituição oferece só uma orientação geral, dizendo que o seu objetivo é "ordenar o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade e garantir o bem-estar de seus habitantes" (Brasil, 1988: título VII, capítulo III, art. 182). A Constituição também orienta que a elaboração do Plano Diretor deve ser participativa e considerar os interesses das organizações civis locais. No entanto, os pormenores sobre o procedimento são definidos na Lei Orgânica e podem variar de município para município, desde que não firam as legislações federal ou estadual.

Ambos os instrumentos de desenvolvimento urbano contêm um grande potencial de desenvolvimento do município. Não obstante, a maioria dos municípios não tem condições para aproveitar plenamente esse potencial, porque "para ser eficiente na sua implementação, a descentralização exige o desenvolvimento de uma capacidade gerencial, o que não ocorre de um dia para o outro." (Aureliano, 1996:31). As atuais estruturas administrativas em nível local e os procedimentos e instrumentos vigentes encontram-se entre os maiores obstáculos no caminho para um gerenciamento urbano moderno e dinâmico, o que seria capaz de lidar adequadamente com os processos atuais. (Pfeiffer, 1997).

Na prática, o Plano Diretor tem uma aplicação muito limitada. Primeiro, porque a sua elaboração geralmente leva vários anos e, quando finalmente recebe a aprovação política, as informações nele contidas já estão ultrapassadas. Segundo, porque o seu caráter é extremamente normativo, mas carece de orientações concretas para tomar decisões sobre o que fazer e como fazer. Com isso, o Plano Diretor permanece um instrumento primordialmente político, enquanto o desenvolvimento das cidades ocorre independente dele.

O que passa a influenciar cada vez mais o desenvolvimento de um município são fatores externos. Isso significa que ele tem de se preocupar com o desenvolvimento econômico em geral para evitar que a qualidade de vida fique estancada ou até diminuída. Portanto, o planejamento urbano não pode mais ficar

limitado à área do próprio município, e o futuro não pode mais ser visto como a continuação linear daquilo que ocorreu no passado. Têm de ser criadas e aproveitadas novas oportunidades — o que os tradicionais instrumentos de planejamento urbano não consideram.

Para lidar com essa nova situação, necessita-se de conceitos e instrumentos capazes de levar em consideração adequadamente as transformações e desenvolvimentos que estão ocorrendo, pois, sem uma orientação clara de desenvolvimento que se baseie no potencial do município, e sem flexibilidade de reagir a influências externas, o desenvolvimento do município pode ser prejudicado sensivelmente.

Um dos instrumentos para lidar adequadamente com processos dinâmicos de mudanças e transformações é o Planejamento Estratégico. Esse método foi inicialmente desenvolvido justamente para isto, mas no setor privado.[3] No entanto, as características dos dois setores são tão diferentes que não é recomendável transferir o método diretamente de um setor para o outro.

Esse fato foi o ponto de partida para a elaboração de um método que integra a filosofia e alguns dos instrumentos do Planejamento Estratégico, como é conhecido no setor privado, e instrumentos de gerenciamento de projetos, levando em consideração as necessidades específicas do planejamento do desenvolvimento municipal. A concepção metodológica resultante dessa integração é o Planejamento Estratégico Municipal (PEM).

4. O que é planejamento estratégico?

Planejamento Estratégico não é uma panacéia. Trata-se de um instrumento de gerenciamento que, como qualquer outro, tem um único propósito: tornar o trabalho de uma organização mais eficiente. Isso pode significar que aquilo que se está fazendo atualmente, deve ser feito diferente e melhor, ou que o trabalho deve ser feito de outra maneira. Em todo caso, mudança faz parte do enfoque metodológico, seja porque mudanças ocorrem no ambiente e obrigam a organização a adaptar-se a elas, seja porque a própria organização quer provocar tais mudanças.

Planejamento Estratégico sempre é realizado por uma organização: empresa privada, ou parte dela; organização não governamental; administração pública, ou parte dela; ou ainda, um município.[4]

Parte-se do pressuposto que mudanças ocorrem permanentemente, seja dentro da organização, no seu entorno imediato, nas relações sociais dentro da organização, ou nas relações econômicas fora dela, em nível político nacional ou internacional. Todas essas mudanças afetam de uma forma ou outra as organizações, sejam elas privadas ou públicas. E as mudanças ocorrem independente da vontade da organização, se ela não age ou reage.

O Planejamento Estratégico tem dois propósitos: por um lado, pretende concentrar e direcionar as forças existentes dentro de uma organização, de tal maneira que todos os seus membros trabalhem na mesma direção; por outro lado, procura analisar o entorno da organização, e adaptá-la a ele, para que seja capaz de reagir adequadamente aos desafios que tiver. A intenção é que a organização conduza o processo de desenvolvimento para não ser conduzida por fatores externos e não controláveis.

Isso não significa supor que o futuro seja controlável, mas apenas, que a análise das mudanças e das possibilidades de adaptação aumentam à margem de manobra de uma organização para lidar melhor com eventuais conflitos ou crises que poderão surgir. Ao mesmo tempo, deve ser lembrado que Planejamento Estratégico não pode substituir outros instrumentos de gerenciamento ou de administração, como, por exemplo, planejamento orçamentário, gerenciamento do pessoal, entre outros. Ele pode apenas contribuir para melhorar o desempenho de uma organização.

É fácil entender que essa concepção tem as suas raízes no setor privado, no qual as empresas se encontram permanentemente numa competição para sobreviver economicamente num ambiente mais ou menos hostil. Foi a partir dessa visão que as grandes corporações multinacionais começaram a traçar as suas estratégias de expansão a partir dos anos 60, utilizando o Planejamento Estratégico. A medida em que os ciclos de produção se reduzem, os quadros gerais econômicos se mostram cada vez mais oscilantes, e as mudanças ganham um caráter global. O Planejamento Estratégico é aplicado por todo o tipo de empresas, inclusive médias e pequenas, e também pelo setor público e pelas organizações sem fins lucrativos.[5]

No entanto, para entender melhor o método do Planejamento Estratégico é importante não vê-lo apenas como uma técnica, senão como uma perspectiva e um enfoque para lidar com situações complexas e processos de transformações dinâmicos. Trata-se, portanto, de uma concepção que pressupõe um pensamento estratégico e que visa a implementação de ações concretas.

4.1. Planejamento estratégico no setor público

No início dos anos 80, várias cidades nos Estados Unidos começaram a experimentar o Planejamento Estratégico e a adaptá-lo a suas necessidades de conduzir melhor o próprio processo de desenvolvimento.[6] O ponto de partida tinha sido as transformações visíveis nas cidades e que tiveram as suas causas nas mudanças na economia nacional ou internacional. Nesse contexto, algumas cidades perderam as suas bases econômicas tradicionais e viram-se forçadas a procurar novas oportunidades.

No final dos anos 80, o instrumento também começou a ser aplicado na Europa, sobretudo na Holanda e na Espanha, sempre com o intuito de acompanhar ou controlar adequadamente as mudanças econômicas em curso.[7]

O método do Planejamento Estratégico diferencia-se significativamente das formas tradicionais de planejamento de médio e longo prazos praticadas no setor público no Brasil. De forma simples e resumida, pode-se dizer que, nesses casos, planejamento significa iniciar um levantamento de dados, geralmente considerado como "quanto mais completo melhor", muitas vezes sob o argumento "não se sabe, se os dados não são necessários agora, talvez venham a servir para algo no futuro". À base desses dados são realizados diagnósticos, cuja apresentação muitas vezes já é tida como plano. Dessa forma são elaborados inúmeros planos, cuja utilidade é limitada, por um lado, porque muitas informações já se tornaram defasadas até o término do documento e, por outro, porque geralmente não contêm elementos para a operacionalização das ações.

Ao contrário de um Plano Diretor, "o Plano Estratégico não é uma norma legal senão um contrato político e social, cuja execução corresponde àquelas partes que têm a competência ou a capacidade para fazê-lo. No entanto, o plano funciona como meio de pressão pública para promover o cumprimento dos seus objetivos". (Borja, 1995:16). Outro aspecto é que o Planejamento Estratégico deve ser entendido como um processo permanente no qual o ambiente da organização é observado e analisado, ações são planejadas, executadas e os seus impactos são avaliados — antes do ciclo começar outra vez.

Nos últimos anos observou-se uma certa proliferação de Planos Estratégicos em muitas cidades da América Latina e também no Brasil. Porém uma análise mais cuidadosa mostra que, na maioria dos casos, os planos têm pouco em comum com os princípios básicos do Planejamento Estratégico. Geralmente realiza-se uma análise da situação incluindo todos os aspectos da cidade (sociais, econômicos, ecológicos etc). Como em praticamente todas as áreas são encontrados problemas, todos eles se encontram no plano. Seguem descrições gerais do que se pretende fazer, mas na maioria dos casos são ignoradas a viabilidade e, sobretudo, a questão sobre se um tema é ou não estratégico. Com isso, os planos são sobrecarregados com temas e não se distinguem significativamente dos antigos Planos Diretores, Planos de Governo e tantos outros.

Uma das explicações para esse fato é o caráter político do setor público, em que os executivos são geralmente administradores de temas políticos sob controle dos políticos, e não gerentes de assuntos municipais. São principalmente os políticos que evitam o que pode fazer de um plano um plano estratégico: a priorização e a seleção de determinadas opções para as ações a serem executadas. Eles preferem muitas intervenções visíveis, mesmo de pequeno porte para satisfazer um maior número possível dos seus clientes, em lugar de intervenções estratégicas que são capazes de provocar mudanças estruturais.

Esse caráter político, inerente à administração ou às organizações públicas, pode ser considerado um dos maiores desafios a ser superado para uma aplicação adequada de Planejamento Estratégico. Além disso, procedimentos administrativos complicados e a baixa qualificação dos funcionários municipais dificultam um gerenciamento ágil e eficiente. Por isso, é importante avaliar cuidadosamente as condições existentes de uma instituição pública antes de aplicar o Planejamento Estratégico, para evitar que velhos produtos recebam apenas um novo rótulo.

Para que o Planejamento Estratégico possa ser aplicado no setor público com tanto êxito como em empresas privadas, deve haver algumas condições prévias favoráveis: além da óbvia condição da vontade política para iniciar um processo de transformação nas organizações, é importante que o processo disponha de uma **liderança** competente, de preferência composta por representantes de organizações públicas e privadas. Também são necessários **recursos** mínimos, **sensibilidade** social e um forte **sentido comum.**

Pré-condições como vontade, liderança, recursos etc., também são necessários para realizar um Planejamento Estratégico numa empresa privada, mas nela geralmente as estruturas hierárquicas e a missão são mais claramente definidas, o que facilita o cumprimento das condições. No entanto, em todos os casos é difícil, e, sem dúvida, mais difícil no setor público, encontrar a vontade e a disposição de mudar estruturas, procedimentos, hábitos e comportamentos. Entretanto, sem essa disposição, o instrumento não conseguirá cumprir o seu propósito, e não agregará nada à qualidade do planejamento e do gerenciamento de uma organização.

Dadas essas condições, o Planejamento Estratégico pode não só contribuir para que uma organização se torne tecnicamente mais competente, mas também para estimular um processo de reflexão sobre as questões básicas que qualquer organização deveria se questionar de vez em quando: O que estamos fazendo? Quão bem estamos fazendo? Por que fazemos o que estamos fazendo?

Questionar-se em cada departamento de uma administração pública pode provocar, num primeiro momento, insegurança e inquietude, porque muitos deles trabalham sem uma missão claramente definida e raras vezes com orientações sintonizadas com o resto da administração. O Planejamento Estratégico pode contribuir para melhorar essa situação.

O seguinte quadro ajuda a entender melhor por que um instrumento de gerenciamento que tem tido tanto êxito durante décadas no setor privado não pode ser simplesmente transferido para o setor público. A caracterização de cada setor é genérica e mostra apenas a sua tendência. Cabe aqui também lembrar que o setor público no Brasil já se encontra num processo de transformação, e muitas iniciativas mostram que a situação está mudando.[8] Também em muitos municípios há sinais de mudança.

Diferenças significativas entre os setores público e privado

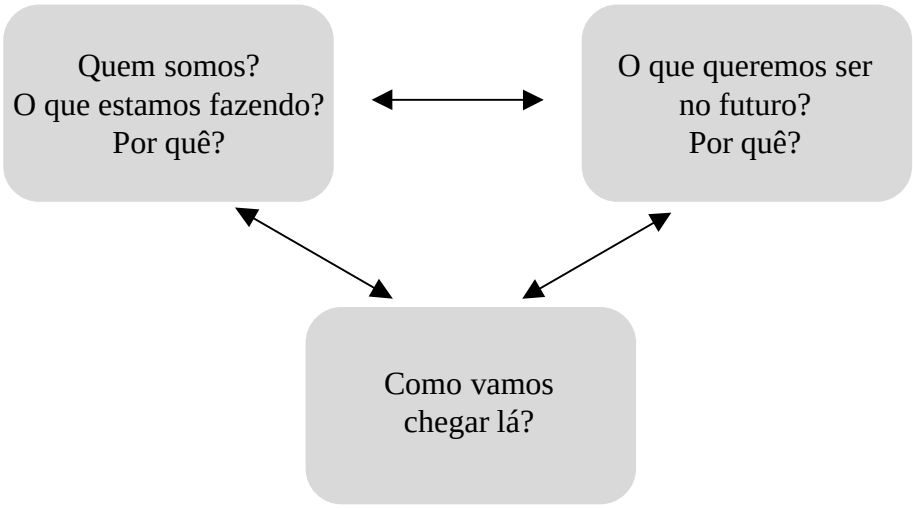
	Empresa privada	Setor público
Missão	• limitada (a determinados produtos e/ou serviços) • definida pela direção ou pelos proprietários	• ampla e não específica (muitas vezes implicitamente subentendida e não explicitamente definida) • obrigatória na base de um mandato
Visão	• baseada na missão e na análise do ambiente • coerente com as próprias possibilidades	• determinada pela política • ampla e não específica • muitas vezes incoerente com os recursos disponíveis
Organização	• funcional • linhas claras de decisão • relativamente simples	• parcialmente funcional • superposição de funções e política • complexa
Clientela	• limitada ao campo de operação da empresa • relação definida através de compra ou contrato	• ampla e diversificada • relações mal definidas • "cliente" não visto como tal
Propósito de atuação	• realizar lucro • cumprir missão	• servir ao púbico • servir à política informalmente
Forma de atuação	• tem de ser eficiente • dinâmica	• não precisa ser eficiente • geralmente lenta e burocrática

Independente das caraterísticas individuais de cada setor, as funções básicas do Planejamento Estratégico são as mesmas: facilitar e melhorar a comunicação entre os membros da organização e os seus parceiros; facilitar e estimular a participação dos *stakeholders*[9]; conciliar os diversos interesses internos e/ou externos e garantir a implementação de medidas.

4.2. A aplicação do método

O processo de Planejamento Estratégico começa com o esclarecimento das questões básicas que aparecem no decorrer do processo tornando-se orientadoras. A elaboração das respostas exige um diálogo permanente entre os membros da equipe de planejamento e os demais atores. Assim, serão produzidas novas respostas em função das mudanças ocorridas.

Triângulo interativo do planejamento estratégico



O método é composto por vários elementos, e o processo percorre diversas etapas, para as quais não necessariamente há uma seqüência prefixada. Isso significa que não se trata de um método que pode ser aplicado como uma receita pronta, mas sim, de uma concepção que se orienta no seguinte princípio:

- **explicar o passado** ajuda a **entender o presente,** o que ajuda a **prever o futuro,** com o objetivo de exercer **maior influência** no futuro desenvolvimento.

Enquanto os primeiros três elementos implicam mais em trabalho analítico, o quarto está orientado para a ação. Planejamento Estratégico tem de ter o claro intuito de realizar intervenções, porque entende que somente assim será possível influenciar o ambiente da organização. Conforme o PEM, o caminho para tal pode ser percorrido em oito etapas.[10]

5. O método PEM[11]

Para evitar ambivalências de terminologia ou mal-entendidos conceituais, são definidos aqui dois termos centrais, a fim de deixar mais claros, o sentido e o espírito da concepção.

Em primeiro lugar, esclarecemos o termo estratégia, já que não existe uma definição universal. A origem da palavra está ligada à área militar e descreve aquele caminho que leva ao objetivo da guerra: eliminar o inimigo. Essa relação pode ter ajudado a aceitação do conceito nas grandes corporações, porque a luta pelas vantagens tecnológicas e por posições no mercado muitas vezes se parecem com uma guerra.

Porém, a situação no setor público é diferente. Aqui o propósito é que uma determinada instituição ou organização cumpra adequadamente o seu mandato. No caso não se trata de eliminar o inimigo, senão de criar efeitos

energéticos.

Nesse sentido, estratégia significa o melhor caminho em direção ao objetivo global. Assim, estratégia pode ser vista como um conjunto de objetivos e suas respectivas atividades, todos voltados para o mesmo objetivo global, visão que os *stakeholders* compartilham.

Partindo da suposição de que nunca será possível tratar todos os problemas existentes ao mesmo tempo, e com a mesma intensidade, uma análise pode mostrar que medidas têm caráter estratégico, ou seja, que questões fundamentais afetam uma organização ou um município. A estratégia que deve ser elaborada implica na necessidade de definir prioridades e de se encontrar os meios para eliminar ou diminuir os obstáculos ou ameaças. Isso significa que estratégia sempre tem a ver com opções, seleções e decisões. Essas decisões são em favor de uma ou mais opções, e, com isso, necessariamente contra outras.

Um outro termo central é planejamento, entendido aqui como: definir deliberadamente e intencionalmente objetivos e estimar as atividades necessárias para tal. O planejamento tem o propósito de ser implementado e não deve estar limitado a intenções sem relação real com a viabilidade.

5.1. Os princípios do PEM

Quando métodos ou instrumentos que foram desenvolvidos dentro de um determinado contexto e para um propósito específico são transferidos para outras áreas, deve-se analisar cuidadosamente a validade da aplicabilidade, o que nem sempre ocorre. Por isso, na elaboração do PEM foram especialmente considerados os seguintes princípios e aspectos:

1) O caráter específico das organizações, instituições públicas e sem fins lucrativos. As suas estruturas organizacionais de liderança e seus procedimentos podem diferir significativamente daqueles encontrados numa empresa privada.

2) O quadro dos *stakeholders* é mais amplo e mais complexo no setor público do que no setor privado, e a sua organização, coordenação e liderança são mais complicadas. Isso exige mecanismos específicos de participação e integração.

3) O fator de influência política pode ser reduzido por meio da aplicação de determinadas técnicas, mas não pode ser evitado. Na realidade, ele tem de existir quando se supõe que a política é necessária no trato dos assuntos públicos.

4) Os três aspectos anteriores levam à questão da organização do processo do Planejamento Estratégico, o que ganha um papel especial.

5) O nível de qualificação de pessoal em planejamento e gerenciamento no setor público no Brasil em geral, e nos municípios especificamente, pode ser um grande obstáculo para o Planejamento Estratégico. Portanto, uma consultoria externa pode se tornar necessária, tanto para compensar o déficit de *know-how* em gerenciamento, quanto para ajudar a manter politicamente neutro o complexo

processo de participação.

6) Como é decisivo para o Planejamento Estratégico que o sigam medidas concretas, é imprescindível que o planejamento continue até o nível de projetos. Somente se houver propostas operacionalizáveis para alcançar os objetivos, poderão ser produzidas as mudanças desejadas. Por isso, o PEM integra em um sistema único o Planejamento Estratégico e o Planejamento de Projetos.

O caráter específico das organizações públicas

No Planejamento Estratégico parte-se do pressuposto que existe uma organização que deseja esse processo, considerado útil e importante por sua direção, e que os passos e as medidas necessárias serão organizados e implementados.

No entanto, no setor público, isso tudo pode ser relativamente complicado: primeiro, porque não existe uma só direção; segundo, mesmo quando há hierarquias definidas, existe uma série de mecanismos de poderes paralelos que evitam orientações e ações claras e coerentes. Ademais, as questões da importância e da utilidade muitas vezes são avaliadas a partir de perspectivas diferentes, o que pode provocar um longo processo de decisões até alcançar uma posição clara. Quando uma posição é definida, pode significar que ela não tenha validade por muito tempo.

Esse caráter específico requer que a etapa da preparação do processo de planejamento receba uma importância muito grande. O esclarecimento de dúvidas e a avaliação das vantagens e desvantagens têm de levar os responsáveis a uma convicção, porque sem ela o processo não será sustentável.

Para isso, podem ser aplicados vários instrumentos que obrigam os interessados a iniciar reflexões sobre a necessidade, os custos e os benefícios da iniciativa. Importante nessa etapa é observar se o Planejamento Estratégico não está sendo visto apenas como um substituto de outras tentativas que fracassaram por causa de incompetência ou falta de vontade política.

Mecanismos de participação

A concepção do Planejamento Estratégico prevê a participação. No entanto, o que isso significa na prática pode variar de caso para caso. Numa empresa privada, por exemplo, participação significa, geralmente, que os funcionários são ouvidos, mas a diretoria decide. No setor público existe uma tendência em confundir administração com política. A conseqüência disso muitas vezes são a inércia dos executivos e a insegurança em relação à tomada de decisões, o que

leva a processos de decisão demorados e inconseqüentes.

É importante reconhecer que a questão da participação no Planejamento Estratégico, em nível municipal, é bem mais complexa do que numa empresa privada. Não apenas porque existe um número grande de diversas instituições públicas, cuja participação precisa ser coordenada, como também porque existem muitos grupos com interesses particulares, muitas vezes conflitantes. Dessa forma, todos eles devem ser ouvidos e, na medida do possível, integrados nas análises, decisões e soluções. Para viabilizar isso, é necessário criar, a partir de cada situação específica, mecanismos e estruturas apropriadas que facilitem a consideração dos diversos interesses, sem que isso interfira na identificação de alternativas para o processo decisório. É recomendada a aplicação de técnicas de trabalho, como a moderação, preferencialmente por especialistas que não integrem o quadro das organizações envolvidas que, utilizando *workshops*, "chuva de idéias", visualização e outras técnicas dinâmicas e participativas, possam contribuir para melhorar a comunicação entre os *stakeholders*, a compreensão das questões técnicas e a tomada de decisões mais transparentes.

Influência política

As técnicas de trabalho mencionadas acima podem contribuir para tornar as discussões mais eficientes, objetivas e democráticas, mas um certo grau de influência política sempre existirá quando o assunto é município. Não sugerimos excluir este aspecto, o que seria irrealista. A intenção é minimizar os efeitos negativos que as disputas políticas podem provocar. Para isso é necessário mostrar que geralmente as questões a serem resolvidas não têm uma solução partidária, mas uma solução para a comunidade. Também é importante reconhecer que o apoio de um Plano Estratégico tende a ser mais amplo, quanto menos ele estiver identificado com um grupo ou partido político.

A influência negativa em um Plano Estratégico não deve ser subestimada e representa um dos fatores de risco menos influenciáveis por uma consultoria externa. Não raro, disputas individuais levam a uma neutralização das forças e, conseqüentemente, paralisam o processo.

Organização do processo de planejamento estratégico

Partindo da complexidade da administração municipal, da necessidade de integração e coordenação das suas diversas partes, assim como das outras organizações e grupos no município e, finalmente, do risco de uma apropriação do plano por políticos, é imprescindível que se pense cuidadosamente na organização do processo.

Se um Plano Estratégico é elaborado sob responsabilidade exclusiva da

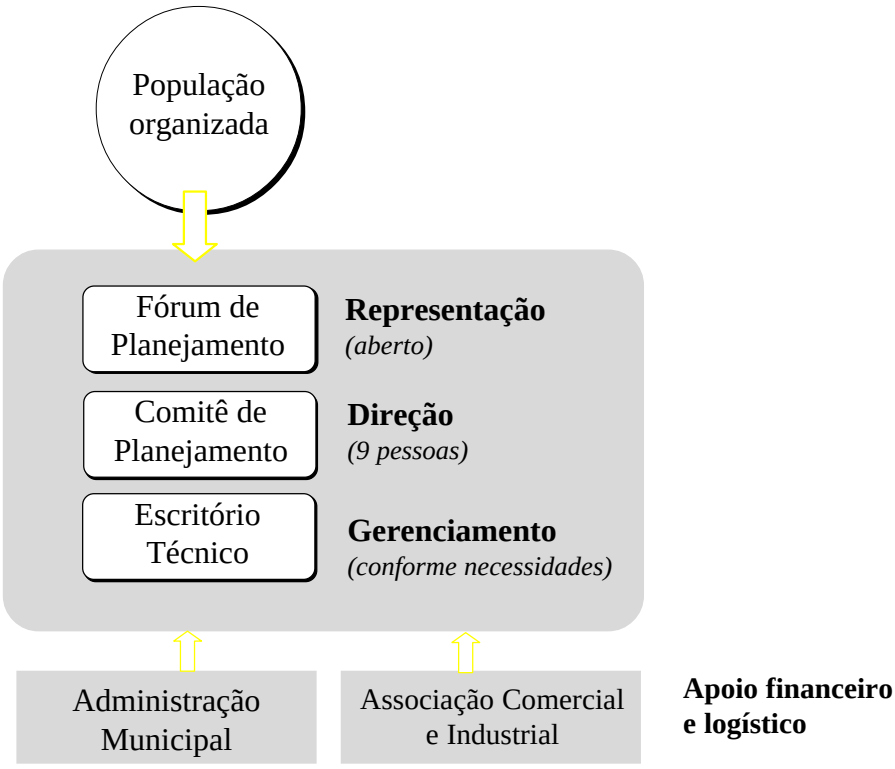
prefeitura é muito provável que ele tenha características semelhantes ao governo local. Isso é tanto possível como legítimo, mas devem ser avaliadas as limitações que um plano dessa natureza pode sofrer. Por exemplo, se um plano é apoiado por uma parte da população, por motivos políticos, é muito provável que haja outra parte que se distancie também por motivos políticos.

Um Plano Estratégico para o desenvolvimento municipal dificilmente poderia ser executado por organizações que não fossem públicas. A importância da administração municipal é muito grande, assim como sua responsabilidade pelos assuntos municipais.

Um terceiro caminho para organizar um processo de planejamento pode ser a parceria público/privado, a fim de remeter os diversos interesses políticos ao segundo plano e colocar os temas críticos do município no primeiro. A vantagem desse procedimento é que uma organização desse tipo geralmente conta com um apoio mais amplo e uma participação mais efetiva. No entanto, há a desvantagem que essa estrutura precisa mais do apoio dos principais *stakeholders*, porque não se trata de uma competência formal ou legal, mas de uma competência técnica de planejamento.

Este modelo é o mais recomendado pelo PEM, porque conta com uma estrutura simples e mínima, e torna possível gerenciar o processo de forma ágil e transparente.

Modelo organizacional/Santa Catarina



Assessoria especializada

É conhecido, no Brasil, o quanto práticas clientelistas e eleitoreiras contribuíram para o descrédito do corpo técnico do funcionalismo público. Além disso, pouco se investiu na qualificação dos recursos humanos, não apenas em termos de remuneração, mas em termos de formação e especialização técnica. Isso levou à seguinte situação: hoje muitas repartições têm funcionários demais, mas há uma escassez de técnicos qualificados. Isso ocorre especialmente em cidades médias e pequenas. Esse fato representa um problema sério para o Planejamento Estratégico, porque ele requer um certo grau de capacidade analítica e algum conhecimento em organização, administração e gerenciamento.

Por isso, em muitos casos não será possível realizar o Planejamento Estratégico sem uma assessoria técnica externa. Isso se deve não apenas à qualificação dos funcionários municipais, mas também porque até agora não existia um método apropriado. Além disso, a assessoria externa também pode contribuir para uma maior neutralidade em relação a questões locais e mais independência das relações políticas e pessoais no local.

A consultoria pode também provocar outros efeitos positivos que vão além de um Planejamento Estratégico, porque as perguntas orientadoras que precisam ser colocadas e respondidas ao longo do processo afetam também as demais atividades e podem desencadear um processo de reflexão sobre todo o trabalho de uma organização, qualificando os envolvidos.

Se o Planejamento Estratégico é realizado em parceria com organizações não governamentais (uma Associação Comercial e Industrial local, por exemplo) pode-se esperar também uma série de *inputs* nas áreas de organização e de gerenciamento.

Logo, no início de um possível processo de Planejamento Estratégico, deve ser avaliado e considerado quem vai gerenciar o processo e qual o papel de uma assessoria externa.

Planejamento de projetos

O ponto fraco da maioria dos Planos Estratégicos é a insuficiente implementação daquilo que foi apreendido e concluído durante o processo. Muitas vezes, os planejadores se limitam ao consenso sobre a visão e alguns objetivos desejáveis, mas deixam de continuar o processo até a avaliação da viabilidade e a implementação. Porém esse passo é fundamental para que a coerência entre o viável e o desejável seja alcançada.[12]

A tendência de planejar sem levar em consideração as condições reais é infinitamente maior no setor público do que no privado. Há inúmeros exemplos de planos de desenvolvimento urbano, ou outros planos, que simplesmente não se preocupam se os objetivos são realmente alcançáveis.

Todavia o Planejamento Estratégico, como o planejamento em geral, perde o seu sentido se não são consideradas as condições de implementação. A seriedade do planejamento pode ser averiguada no empenho com o qual uma organização procura soluções viáveis para os problemas existentes. Por isso, para o PEM o vínculo entre o Planejamento Estratégico e o Planejamento de Projetos é imprescindível. Os objetivos do Plano Estratégico são conectados com os objetivos de cada projeto, de tal forma que se cria um sistema de gerenciamento coerente e que permite conduzir o processo com critérios unificados. Para isso é necessário que se defina também para cada projeto, individualmente, objetivos, resultados e indicadores para o acompanhamento e a avaliação, e que se analise e avalie os riscos e os recursos necessários.

Sem esse grau de operacionalização, um Plano Estratégico corre dois riscos: primeiro, manter-se em nível de visão e dos objetivos gerais e, segundo, apresentar pouca clareza quanto ao significado estratégico de cada medida e projeto.

O termo projeto é também amplamente utilizado no setor público, mas a capacidade de gerenciamento de projetos geralmente é muito baixa. O problema muitas vezes começa na análise da situação inicial, o que leva a dificuldades para um planejamento coerente. Por isso, a maioria dos projetos elaborados nas administrações municipais nunca chegam à implementação.

Portanto, para uma aplicação adequada, é imprescindível que toda a área de gerenciamento de projetos seja considerada e fortalecida.

5.2. O processo de planejamento em etapas

Levando em consideração os princípios expostos acima, o PEM recomenda uma seqüência de oito etapas. Contudo, é importante lembrar que se trata de um processo, cuja dinâmica não é completamente previsível. Muitos autores sobre o tema destacam que, na verdade, o processo é mais importante do que o produto, chamado Plano Estratégico. E essa visão talvez expresse mais nitidamente a diferença em relação à visão tradicional de planejamento, o que era considerado concluído no momento em que o plano fosse publicado. No Planejamento Estratégico, com a formalização do planejamento e a apresentação do produto (Plano Estratégico), o processo entra apenas em numa nova fase, na qual todas ou algumas das etapas são percorridas outra vez, iniciando com isso um novo ciclo.[13]

Etapas do planejamento estratégico

A preparação do processo

A primeira etapa é fundamental para o seguimento do processo. Se a preparação não é realizada com o devido cuidado, mais tarde, poderá haver atrasos ou até os questionamentos básicos sobre o sentido do empreendimento.

A preparação começa com a avaliação da necessidade de intervenções.[14] A necessidade pode ser vista quando existem mudanças significativas na organização ou no seu ambiente. Devem ser analisados os fatores que provocaram as mudanças e avaliadas as possibilidades da organização reagir contra influências negativas ou agir para aproveitar oportunidades.

Se não se trata de fenômenos de importância fundamental para a organização, ou se ela não pode fazer nada a respeito, o Planejamento Estratégico não deve ser acionado. Para uma série de problemas cotidianos há outros meios e instrumentos para lidar. No entanto, pode ser uma dificuldade alcançar um consenso sobre o que é realmente fundamental e o que não é.

Muitas vezes, a justificativa para começar um Planejamento Estratégico são a falta de planejamento coerente, o abandono da cidade pela prefeitura ou a falta de união política. Porém, antes de introduzir um novo método, deve ser analisado se será realmente um novo método que vai conseguir mudar a situação ou se as mudanças necessárias não dizem respeito às atitudes dos responsáveis, porque se não houver um forte apoio político, por exemplo, o Planejamento Estratégico também não vai resolver nenhum problema.

Uma avaliação sobre qual a melhor forma de organização deve fazer parte da fase de preparação. Uma estrutura mínima é preciso desde o início para que o processo possa seguir de forma sistemática. Sem definição clara das tarefas e responsabilidades, a idéia pode nem sair do papel.

Junto com a forma de organização devem ser estabelecidas que instituições e organizações vão participar, e que papel cada uma delas terá. Para isso não são necessárias estruturas formais complexas, a discussão sobre esse assunto mostra quem se engaja e com que empenho.[15]

E, finalmente, nessa fase, também deve ser definido quais são os recursos disponíveis e quem vai empregá-los. Caso não haja nenhum recurso disponível, ou a sua disponibilidade seja completamente incerta, não é recomendável seguir.

Análise do ambiente

Se o primeiro panorama dos problemas a serem enfrentados e a estrutura organizacional do processo de planejamento mostram a existência das condições mínimas, poderá iniciar-se a fase das análises. É claro que um bom conhecimento da situação do ambiente e da organização é vantajoso, mas o Planejamento Estratégico não exige necessariamente análises detalhadas sobre todos os problemas e questões possíveis.

Muitas vezes, o levantamento de dados é visto como condição mais importante para um bom planejamento. “Primeiro precisamos construir um banco de dados” é uma das propostas mais freqüentes, deixando de lado o fato de que Planejamento Estratégico não pretende ser um planejamento detalhado. Ele enfoca aqueles problemas e fenômenos que são mais óbvios e claramente tangíveis. Para esses problemas geralmente não é necessário um banco de dados. Além disso, tratando-se de fenômenos novos, é muito provável que eles nem possam ser expressos em termos quantitativos.[16]

Partindo de problemas urgentes e mudanças óbvias, são definidos os temas críticos (*strategic issues*). Apenas dados que são relevantes e necessários para a sua compreensão devem ser levantados e analisados, para que se possa chegar ao tratamento deles rapidamente. Portanto, a análise da situação deve concentrar-se naqueles temas críticos que se manifestam no ambiente e que podem ser influenciados pela organização.

Nessa análise não devem ser considerados apenas os problemas, ameaças e oportunidades existentes, mas também as possibilidades de reagir a eles. Com isso, trata-se tanto de uma análise de problemas como de uma análise de potenciais.

Estrutura organizacional dos *stakeholders*

Após uma definição dos temas críticos no ambiente, segue-se uma análise da própria organização, identificando as suas forças e as suas debilidades, esclarecendo-se assim como ela enfrentará os desafios.

Como no caso do PEM, não se trata de uma única organização, é necessário realizar diversas análises dos diversos *stakeholders* relacionados ao problema ou situação que se quer resolver ou alterar. Por exemplo, não seria suficiente analisar apenas a prefeitura de forma genérica, mas todos os órgãos mais envolvidos. Além disso, há outros atores a serem analisados, sempre considerando, por um lado, os seus interesses e expectativas, e, por outro, o seu potencial para contribuir para as transformações. Esse potencial é resultado da análise das forças e das debilidades de cada um, e permite avaliar qual o tamanho e a importância da contribuição de cada um.

Essa análise deve ser realizada com extremo cuidado porque ela obriga os envolvidos a refletir sobre a sua própria organização e o seu papel. Isso pode levar a incertezas e inseguranças, porque as críticas à situação atual da organização podem afetar os próprios críticos. Essa análise também é politicamente sensível pelo fato da política exercer muita influência sobre a administração pública, mas nem sempre assumir os defeitos dela decorrentes.

A análise dos *stakeholders* deve mostrar quais as capacidades e competências de cada organização. Por um lado, isso pode eventualmente levar a uma primeira revisão da estrutura organizacional, porque nela, esses critérios devem ser considerados. Por outro lado, pode surgir uma situação positiva de competição, quando as diversas organizações querem mostrar a sua competência e seu empenho na contribuição para o desenvolvimento municipal.

Na base das análises dos fatores externos do ambiente e os fatores internos da organização, pode-se concluir aonde se quer chegar e quais as metas relativamente realistas. Agora já se pode esboçar os diversos caminhos que levarão ao objetivo global: as estratégias.

Estruturação do plano

O plano contém várias declarações (*statements*) que são descrições dos diversos elementos, buscando definir com a maior precisão possível, o sentido e o espírito de cada elemento. As declarações são formuladas por uma ou poucas pessoas da equipe de planejamento, mas todos os *stakeholders* contribuem com suas opiniões e, portanto, têm de refletir o consenso.

O número de elementos que compõem um Plano Estratégico não é pré-determinado, ele depende de caso e enfoques específicos. No entanto, alguns fazem parte de todos os enfoques, o que é o caso da declaração da visão. A visão é uma imagem mental, uma descrição daquela situação futura e desejada que

todos os envolvidos almejam. A visão não precisa ser operacionalizável e mensurável por meio de indicadores, já que a sua função é mais psicológica. Ela deve esboçar uma imagem com a qual todas as pessoas participantes do processo se identifiquem, e contribuir para que todos sigam a mesma direção geral. A idéia parte do entendimento de que a motivação pessoal é um fator importante para um bom desempenho profissional. A declaração da visão poderá servir também, no próprio Plano Estratégico, como objetivo global que seria alcançado por meio das diversas estratégias escolhidas — ou ao menos se aproximar dele.

O segundo elemento geralmente utilizado é a declaração da missão. Trata-se de uma definição daquilo que se entende quanto a quem e o que é a organização que desenvolve o Plano Estratégico. Para que se possa definir claramente a missão, é necessário que já esteja definida a estrutura básica organizacional e a responsabilidade principal pelo Planejamento Estratégico. Caso se crie uma unidade organizacional especificamente para esse fim, essa unidade também deve receber uma declaração da missão. Geralmente descreve-se nessa declaração quem é a organização, qual a sua razão de existir, o que faz e que valores orientam o seu trabalho.

A declaração da missão também tem uma função psicológica no sentido de incluir — ou excluir — pessoas no processo.

No caso do Planejamento Estratégico no setor público pode ser útil também incluir uma declaração do mandato, o que seria a base da organização e que pode ajudar a esclarecer o seu papel. No entanto, essas descrições podem ser incluídas na declaração da missão.

Um outro elemento do plano é a estratégia. Ela é definida aqui como um dos caminhos que leva do tratamento de um tema crítico em direção à visão. É importante destacar que nem tudo que é realizado por uma organização pública ou privada tem um caráter estratégico. Portanto, não é o propósito incluir o maior número possível de temas nas estratégias. Deve ser avaliado o impacto que a estratégia escolhida tem sobre o tema crítico. É mais importante que se selecione os temas cuidadosamente, visando aplicar os meios disponíveis eficientemente e orientá-los para os objetivos almejados do que uma distribuição proporcional em temas com importâncias diferentes.

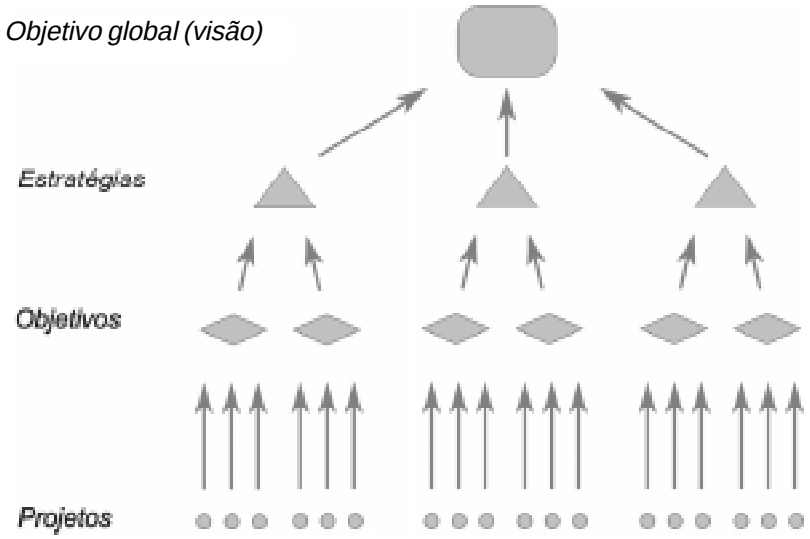
Após a escolha das estratégias, o próximo passo é a operacionalização, o que acontece por meio da definição de objetivos. Cada estratégia pode ter um ou mais objetivos, cujo alcance deve ser mensurável por meio de indicadores. Dessa maneira, pode ser evitado que o planejamento se torne muito otimista e o plano todo seja sobrecarregado. Ao mesmo tempo, esse passo geralmente leva a um certo desencanto porque a questão da viabilidade não pode mais ser ignorada.

Essa tendência se fortalece ainda mais quando se chega ao último elemento do plano, o projeto. Para o método PEM é uma questão fundamental que se elaborem projetos, ou seja, conjunto de medidas ou atividades que representem

a base concreta de toda a estrutura teórica do Plano Estratégico.[17] As transformações que são almejadas pela organização, ou são consideradas como fundamentais, e que se manifestam na declaração da visão e nos objetivos das diversas estratégias, são alcançáveis exclusivamente por meio da realização de atividades. O projeto é a forma mais eficiente de organizar atividades e orientá-las para resultados.[18]

A seguir, encontra-se a relação lógica dos diversos elementos do Plano Estratégico que vai da visão até o nível operacional dos diversos projetos:

Estrutura básica do plano estratégico



Operacionalização do planejamento

Existindo uma coerência lógica entre o objetivo global, os objetivos estratégicos e os projetos, pode-se iniciar a operacionalização do plano. Isso significa que é preciso identificar e planejar projetos, de tal maneira que a sua contribuição para o Plano Estratégico fique evidente. É recomendável que se aplique um sistema unificado de gerenciamento de projeto para todos eles, a fim de facilitar o monitoramento de todo o plano.

Nessa fase, o Plano Estratégico como organização tem a função de coordenar as diversas ações, enquanto o planejamento de cada projeto fica a cargo de cada *stakeholder*. Com isso são definidos os diversos *inputs*, que representam a base para a formulação do Plano Estratégico.

Implementação dos projetos

É recomendável manter a responsabilidade para a implementação de cada projeto naquela organização que o elaborou e que, por natureza, tem mais

competência e interesse nele. Dessa forma pode ser reduzido o grau de complexidade das diversas ações e, ao mesmo tempo, facilitar a delimitação das responsabilidades. Ao Plano Estratégico como organização cabem as funções de monitoramento, coordenação e integração dos diversos projetos.

Um sistema de gerenciamento unificado, com sistema de informação e outros instrumentos, facilita a criação de uma base de dados que servirá como fonte de informação se o processo de Planejamento Estratégico continuar e entrar em um novo ciclo.

Avaliação dos impactos

Se o ponto de partida para o Planejamento Estratégico foram as mudanças fundamentais que aconteceram no ambiente da organização que exigiram uma ação ou reação, deve existir portanto uma nova situação após percorrido o ciclo do planejamento. Essa nova situação deve ser avaliada para que os impactos positivos possam justificar as medidas tomadas e os recursos investidos. Sobretudo, em nível de projetos, a avaliação deve fazer parte integral de um sistema de gerenciamento. Os objetivos do Plano Estratégico são objetivos operacionáveis e, portanto, o seu alcance deve ser mensurável por meio de indicadores.

No entanto, é perfeitamente possível que se tenha conseguido resolver problemas antigos, mas que no meio tempo surgiram novos. De todo jeito, uma avaliação deveria esclarecer se o processo percorrido ajudou ou não na condução do desenvolvimento municipal e se um novo ciclo do processo deve começar.

5.3. Sobre o modo de trabalhar

Planejamento Estratégico não consiste apenas de atividades que levam à formulação de um Plano Estratégico, trata-se, sobretudo, de um processo para o qual não existem roteiro e cronograma fixos. A idéia básica do método é que o processo seja permanente, e que o plano representa apenas um instrumento de orientação dentro do processo. O propósito não é ter o plano.

Dependendo da organização, ou das circunstâncias especificas, o Planejamento Estratégico pode ser relativamente complexo. Esse é o caso do planejamento econômico, social e urbanístico de uma cidade. Portanto, não deve ser apenas uma atividade de planejadores, mas contemplar, por meio do uso de determinadas técnicas de trabalho, a participação ativa dos *stakeholders*.

Além de uma atitude positiva e do comportamento prático dos responsáveis pelo Planejamento Estratégico que favorecem significativamente a participação efetiva, é importante também que todos os *stakeholders* tenham uma idéia clara das prováveis conseqüências das ações, para que se possa avaliar adequadamente as soluções propostas. Para alcançar uma participação ativa também

de cidadãos leigos, é preciso, em primeiro lugar, transparência no modo de trabalhar, o que facilita a comunicação entre os diversos atores envolvidos. Nesse caso é possível considerar a integração de um grande número de projetos num plano comum, os quais podem ser executados por cada grupo de interesse e, ao mesmo tempo, contribuir para o desenvolvimento geral da comunidade.[19]

5.4. Benefícios esperados do planejamento estratégico

O ponto de partida para um Plano Estratégico é a análise da situação que contribui para uma compreensão comum dos habitantes de uma comunidade. Nessa etapa, o planejamento ajuda a elaborar uma visão do futuro, a tomar as decisões necessárias, a esboçar as mudanças almejadas, a acompanhar eficientemente o processo e a organizar a cooperação dos diversos atores.

O benefício que se pode esperar com isso é que o Planejamento Estratégico estimule a introdução de um pensamento estratégico nas instituições e organizações, o que pode (ou deve) levar a um gerenciamento estratégico dos assuntos públicos. Em última análise, isso deve melhorar o gerenciamento urbano em geral.

As mudanças específicas que se pode esperar são as seguintes:

- fortalecimento da competência: a organização é capaz de cumprir com os compromissos que lhe foram atribuídos por meio de um mandato de maneira mais rápida e melhor;
- aumento da eficiência: a organização alcança os mesmos ou melhores resultados com uma menor aplicação de recursos;
- melhoramento da compreensão e da aprendizagem: a organização e os membros compreendem melhor a sua situação e o seu ambiente. A aplicação sistemática de instrumentos de gerenciamento lhes capacita a aprender melhor. Com isso cria-se, por um lado, uma memória coletiva da organização e, por outro, aumenta a capacidade de aprendizagem individual;
- melhores decisões: as decisões que têm de ser tomadas passam a ter mais consistência e uma linha mais clara se os futuros impactos são suficientemente analisados;
- melhoramento do desempenho organizacional: a reflexão sobre as debilidades e as forças organizacionais ajuda a diretoria da organização a desenvolver estruturas e procedimentos mais adequados;
- melhoramento da comunicação interinstitucional e das relações públicas: missão, visão, estratégias e objetivos que foram elaborados conjuntamente pelos *stakeholders* orientam melhor todos os envolvidos na sua contribuição para o objetivo comum;
- fortalecimento do apoio político: um Plano Estratégico que se baseia num amplo consenso usufrui uma legitimação mais sólida e pode contar

com um apoio suprapartidário mais amplo.

É evidente que os benefícios mencionados serão apenas alcançados à medida que se apliquem os instrumentos de maneira séria e competente. Contudo, isso significa que, na verdade, tem de ocorrer uma transformação no pensamento e na ação dos responsáveis.

Face a tantas vantagens potenciais do Planejamento Estratégico, pergunta-se por que não se aplica mais freqüentemente esse método. Para isso há uma série de razões, mas a maioria não passa de desculpas esfarrapadas. No entanto, existem também boas razões para não se iniciar um Planejamento Estratégico:

- uma organização não dispõe de nenhum recurso para realizar qualquer medida que seja considerada necessária pelo planejamento;
- uma organização não dispõe de capacidade e competência técnica mínimas para conduzir o processo;
- os responsáveis políticos e administrativos da organização não assumem o compromisso para levar o processo até o planejamento operacional.

6. Conclusões

A falta de métodos modernos com instrumentos e procedimentos adequados na administração pública, em nível municipal, é gritante e exige mudanças urgentes. O quadro político geral para tais mudanças melhorou consideravelmente nos últimos anos, mas o processo corre ainda bastante lento quando comparado às transformações em nível macroeconômico.

A abertura econômica do país trouxe muitas novidades às empresas brasileiras, inclusive efeitos negativos como em todos os casos em que ocorre a modernização sob pressão. Entre os efeitos positivos, pode-se constatar a introdução de métodos de gerenciamento com conceitos como: qualidade, eficiência dentre outros. A longo prazo, isso não ficará limitado às empresas privadas, mas deve afetar, de uma forma ou de outra, a administração pública também. Aqueles municípios que utilizam há tempo novos métodos e instrumentos para o desenvolvimento municipal, levarão vantagens na corrida por melhores oportunidades de desenvolvimento.

A situação do funcionalismo nas administrações municipais mostra também que será um grande desafio capacitar pessoal tecnicamente competente para participar e, eventualmente, conduzir esse processo. Portanto, formação e capacitação devem fazer parte das prioridades nos municípios — sem uma boa base de conhecimentos em administração e gerenciamento não será possível introduzir novos métodos de forma sustentável.

As experiências com Planejamento Estratégico, como as com gerenciamento de projetos, mostram que nesses campos há um considerável déficit metodológico, o que representa um obstáculo tão grande quanto o excessivo

controle político da administração.

Por outro lado, ambos os conceitos, o Planejamento Estratégico e o Gerenciamento de Projetos, abrem a possibilidade de aprendizagem sucessiva, porque o enfoque de trabalho deles favorece isto. Contudo, uma condição importante é que o pessoal esteja suficientemente motivado, o que não é sempre o caso quando a remuneração é baixa, as competências de decisão são poucas e as oportunidades de crescimento profissional são limitadas.

A descentralização política no Brasil, decidida há 10 anos, poderia alcançar uma nova qualidade em nível municipal, se instrumentos e procedimentos obsoletos fossem repensados e substituídos por métodos modernos e adequados. Se a filosofia básica do Planejamento Estratégico — conduzir o processo de desenvolvimento, em vez de correr atrás dele — for aplicada nos municípios, haverá novas oportunidades para aproveitar melhor os recursos e potenciais existentes.

Notas

[1] Sem entrar na discussão dessa questão, pode-se verificar que há dúvidas se esses instrumentos já cumpriram as suas funções plenamente, mesmo em outros tempos. O fato das grandes cidades terem evoluído da forma como aconteceu, mostra claramente a ineficiência, embora esta não possa ser atribuída exclusivamente aos instrumentos.

[2] Osborne e Gaebler (1992) mostram uma grande variedade de exemplos de novas formas locais de governar nos Estados Unidos. Eles destacam a necessidade de introduzir ou fortalecer um pensamento empreendedor no setor público.

[3] Desde os anos 60, praticamente todas as grandes corporações realizaram em algum momento um Planejamento Estratégico. Na era da globalização, esse instrumento ganhou novamente importância, por ser especificamente apto a lidar com mudanças de forma flexível.

[4] O termo “organização” está sendo utilizado deliberadamente num sentido amplo. O seu formato, a sua estrutura e o seu caráter têm de ser definidos no início do processo de planejamento.

[5] O conjunto dessas últimas é também chamado Terceiro Setor. Nos Estados Unidos é amplamente utilizado o termo *non-profit organization*, o qual descreve uma ampla variedade de organizações de utilidade pública como fundações, universidades, escolas, igrejas etc. Como organizações públicas (*public organizations*) são entendidas instituições governamentais e da administração pública em todos os níveis.

[6] *Public Technology, Inc*. (1984) e Kemp (1992).

[7] Um panorama sobre algumas experiências européias encontra-se em: *Stadtentwicklungsbehörde Hamburg / TU Hamburg-Harburg* (1992). A reestruturação de Barcelona em função dos Jogos Olímpicos de 1992 baseou-se num Plano Estratégico. Ele tornou-se referência para muitos Planos Estratégicos em toda América Latina, e também no caso do Rio de Janeiro. No entanto, o enfoque espanhol mostra mais semelhanças com os tradicionais Planos Diretores do que o enfoque americano, o qual está mais orientado na metodologia utilizada por empresas. Contudo, um princípio básico está presente em todos os casos: a ampla participação, formalizada numa parceria público/privado.

[8] Desde 1996, a ENAP Escola Nacional de Administração Pública, por encargo do Governo Federal, está realizando um concurso em nível nacional sobre experiências inovadoras na gestão pública federal. A lista dos projetos premiados mostra que foram elaboradas experiências e propostas inovadoras em praticamente todas as áreas. Porém a maioria delas não foi aplicada amplamente. (Ver a respeito no site: www.enap.gov.br).

[9] Por um lado o termo inglês *stakeholder* compreende todas as pessoas, grupos ou organizações que fazem parte (*stake*) dos temas tratados, seja como participantes ativos no processo, seja como afetados das medidas a serem tomadas. O termo participante sugere um papel ativo, o que nem sempre é o caso. Por isso utiliza-se o termo em inglês.
Por outro lado, deve ser evitada a suposição de que todos os *stakeholders* tenham a mesma importância. É preciso diferenciar entre os *stakeholders* responsáveis, ou seja, aquelas pessoas ou organizações que têm responsabilidade direta pelo planejamento e a sua implementação, dos demais *stakeholders*, cujo papel e importância pode variar, dependendo da situação.

[10] Existem muitas variações do Planejamento Estratégico em função das diversas áreas de aplicação. Para o setor público e o setor não lucrativo, Bryson (1995) tornou-se uma referência importante, mas ele não trata especificamente do caso dos municípios. Para experiências em municípios nos Estados Unidos, veja Kemp (1992).

[11] Na elaboração do método aqui apresentado foram aproveitadas experiências feitas na aplicação no norte de Santa Catarina entre 1997 e 1998. Atualmente, a metodologia está sendo aplicada em municípios do Ceará e de Pernambuco.

[12] Por isso, os enfoques mais eficazes do Planejamento Estratégico para empresas, realizam uma rigorosa *gap-analysis*, na qual se avalia a distância entre os objetivos e o potencial da empresa para alcançá-los. Ver, por exemplo, Goodstein / Nolan / Pfeiffer, (1993).
Para o caso do PEM, isso implicaria em muitas análises, porque, a rigor, cada uma das organizações envolvidas deveria ser submetida a uma análise. Uma forma indireta para avaliar a distância entre o desejado e a realidade é a análise criteriosa dos projetos individuais que formam a base do Plano Estratégico e que devem ser elaborados e realizados pelos diversos *stakeholders*.

[13] Conforme as capacidades de gerenciamento e a urgência de atuação, pode-se optar pelo enfoque do *fast-track*, ou seja, várias atividades de diferentes etapas podem ser realizadas paralelamente.

[14] Se não houver uma necessidade imediata, a princípio, também é possível realizar um Planejamento Estratégico, mas o seu caráter é diferente. O seu intuito seria então o monitoramento, e não a intervenção. Desse plano não se poderia esperar uma mudança da situação.

[15] As mudanças mais eficientes acontecem onde há pessoas que se envolvem e se empenham além das responsabilidades formais. Se a execução de tarefas é seguida apenas por regras burocráticas, é pouco provável que o processo "decole". A pessoa (ou várias) que agita, organiza, mobiliza, divulga e, sobretudo, identifica-se com o que faz, chamamos de pró-motor.

[16] Por exemplo, o fechamento de uma indústria importante num determinado local poderá desencadear uma série de efeitos que serão mensuráveis apenas mais adiante, quando o processo já estiver avançado. Nesse caso, a espera de uma base objetiva de dados significaria simplesmente uma perda de tempo na busca de alternativas.

[17] A maioria dos modelos de Planejamento Estratégico não trata dessa parte, porque se supõe que as medidas necessárias serão tomadas e que a capacidade de planejar e implementar projetos existe. Porém, devido à prática de planejamento no Brasil, o PEM vincula explicitamente Planejamento Estratégico com o Planejamento de Projetos, a fim de garantir a coerência do plano.
Na área de projetos industriais, o modelo de Cleland (1994) também destaca a importância da relação entre Planejamento Estratégico e Gerenciamento de Projetos na área das indústrias.

[18] Para a elaboração, planejamento e implementação de projetos, existe um grande número de enfoques e modelos metodológicos, variando conforme a situação e a necessidade específica. Para a área do desenvolvimento urbano, o método ZOPP (*Zielorientierte Projektplanung*), aplicado pela Cooperação Técnica Alemã (GTZ) representa um enfoque viável (ver GTZ, 1997). Ele serviu como base para a elaboração da concepção GCP (Gerenciamento do Ciclo de Projeto), aplicada na operacionalização de Planos Estratégicos em Santa Catarina (Pfeiffer, 1998:a). Um método com nome parecido foi elaborado para o setor privado por Andersen, Grude e Aug (1998). Para o panorama mais completo dos instrumentos mais importantes de Gerenciamento de Projetos, veja PMI (1996).

[19] Para orientar e conduzir melhor os processos de planejamento, e para capacitar gerentes de projetos, foi utilizada a metodologia Técnicas de Moderação e Direção de Grupos (Pfeiffer, 1998:b).

Referências bibliográficas

ANDERSEN, Erling S., GRUDE, Kristoffer V., HAUG, Tor. (1998), *Goal Directed Project Management. Effective techniques and strategies*. 2 ed. London: Kogan Page.

AURELIANO, Liana M. (1996), "Descentralização de políticas sociais: alguns exemplos da saúde, educação e assistência", *in Debates: Poder local face às eleições de 1996* (n. 10). São Paulo: Konrad-Adenauer-Stiftung, p.25 a 31.

BROJA, Jordi. (1995), "Barcelona. Un modelo de transformación urbana". *Série Gestión Urbana*, v. 4. Quito: Programa de Gestión Urbana.

BRYSON, John M. (1995), *Strategic Planning for Public and Non-Profit Organizations. A Guide to Strengthening and Sustaining Organizational Achievement.* San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

CLELAND, David I. (1994), *Project Management. Strategic design and implementation.* New York: McGraw-Hill, Inc.

CONSTITUIÇÃO DE 1988. Brasília: Centro Gráfico, Senado Federal.

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR TECHNISCHE ZUSAMMENARBEIT — GTZ. (1997), *Ziel Orientierte Projekt Planung (ZOPP). Eine Orientierung für die Planung bei neuen und laufenden Projekten und Programmen*. Eschborn: GTZ.

GOODSTEIN, Leonard; NOLAN, Timothy; PFEIFFER, J. William. (1993), *Applied Strategic Planning. How to develop a plan that really works*. New York: McGraw-Hill, Inc.

HARTH, Alexander. (1995), "Stadtplanung in Brasilien. Grundlagen und Kontrollmöglichkeiten", *in Trialog. Zeitschrift für das Planen und Bauen in der Dritten Welt*, (n. 46) p.20-25.

KEMP, Roger L. (1992), *Strategic Planning in Local Government. A casebook.* Chicago: APA Planners Press.

OSBORNE, David; GAEBLER, Ted. (1995), *Reinventando o Governo — como o espírito empreendedor pode transformar o setor público*. Brasília: MH Comunicação.

PFEIFFER, Peter. (1997), "Gerenciamento Urbano — uma concepção empreendedora para superar impasses político-administrativos", *in Revista do IBAM*. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Administração Municipal,. n. 222, jul/set.

_____. (1998:a), *Gerenciamento do Ciclo de Projetos. Curso de Capacitação*. Jaraguá do Sul: Fundação Empreender.

_____. (1998:b), *Técnicas de Moderação e Direção de Grupos. Curso de capacitação*. Jaraguá do Sul: Fundação Empreender.

PROJECT MANAGEMENT INSTITUTE (PMI); STANDARDS COMMITTEE. (1996), *A Guide to the Project Management Body of Knowledge (PMBOK Guide)*. Newton Square: PMI.

PUBLIC TECHNOLOGY, *Inc*. (1984), *Strategies for Cities and Counties: A Strategic Planning Guide*. Washington, D.C.: Public Technology, Inc.

SILVEIRA, Paula; TRINDADE, Nelson. (1992), *A gestão na Administração Pública. Usos e costumes, manias e anomalias*. Lisboa: Editorial Presença.

STADTENTWICKLUNGSBEHÖRDE / TU HAMBURG-HARBURG. (1992), "Strategien der Stadtentwicklung in europäischen Metropolen. Berichte aus Barcelona, Berlin, Hamburg, Madrid, Rotterdam und Wien". Documentação de congresso sobre estratégias de desenvolvimento urbano em metrópoles européias. Hamburgo.

Normas para colaboradores

1. A série **Texto para discussão** divulga artigos em fase de pré-publicação, com o objetivo de fomentar o debate direto entre o leitor e o autor.

2. Os trabalhos, sempre inéditos no Brasil, devem conter em torno de 25 laudas de 30 linhas de 65 toques.

3. Os originais devem ser encaminhados ao editor, em disquete, em programa de uso universal, com uma cópia impressa. Usar apenas as formatações padrão.

4. Na primeira página deve constar informação sucinta sobre formação e vinculação institucional do autor (em até duas linhas).

5. Notas, referências e bibliografia devem vir ao final do trabalho, e não ao pé da página. Notas e referências, sendo o caso, devem vir devidamente numeradas.

6. Os originais enviados à editora de **Texto para discussão** não serão devolvidos. O editor compromete-se a informar os autores sobre a publicação ou não de seus trabalhos.

Texto para discussão

Números publicados

36 - *Relatório de Avaliação do curso Elaboração de indicadores de desempenho institucional*
Pesquisa ENAP
outubro/00, 36p.

35 - *Modelo para informatização das administrações públicas municipais*
Maria José Ferreira Foregatto Margarido
agosto/00, 21p.

34 - *Perfil dos gestores de recursos humanos da Administração Pública*
Pesquisa ENAP
agosto/00, 20p.

33 - *A imanência do planejamento e da gestão: a experiência de Curitiba*
Luiz Carlos de Oliveira Cecilio
Carlos Homero Giacomoni
Miguel Ostoja Roguski
agosto/99, 22p.

32 - *Sociedade civil: sua democratização para a Reforma do Estado*
Luiz Carlos Bresser Pereira
novembro/98, 57p.

31 - *Custos no serviço público*
Marcos Alonso
outubro/98, 34p.

30 - *Demissão por insuficiência de desempenho na reforma gerencial: avanços e desafios*
Marianne Nassuno
setembro/98, 21p.

29 - *Reforma da previdência: negociações entre os poderes Legislativo e Executivo*
Marcelo James Vasconcelos Coutinho
agosto/98, 24p.

28 - *Diagnóstico da situação da mulher na Administração Pública Federal*
Franco César Bernardes,
Marcelo Gameiro de Moura e
Marco Antônio de Castilhos Acco
julho/98, 25p.

27 - *Capacitação de recursos humanos no serviço público: problemas e impasses*
Francisco Gaetani
junho/98, 27p.

26 - *Análise de macroprocessos na Secretaria de Recursos Humanos do MARE: uma abordagem sistêmica*
Marcelo de Matos Ramos
maio/98, 23p.

25 - *Desafios e oportunidades no setor de compras governamentais na América Latina e Caribe: o caso brasileiro*
Carlos César Pimenta
abril/98, 23p.

24 - *Reconstruindo um novo Estado na América Latina*
Luiz Carlos Bresser Pereira
março/98, 19p.

23 - *Reforma administrativa e direito adquirido*
Paulo Modesto
fevereiro/98, 25p.

22 - *Utilizando a internet na administração pública*
Cláudio Seiji Sato
dezembro/97, 25p.

21 - *Burocracia, capacidade de Estado e mudança estrutural*
Tereza Cristina Cotta
novembro/97, 13p.

20 - *A reforma administrativa francesa: da crise da função pública a uma nova racionalidade da ação coletiva, uma difícil transição*
Valdei Araújo
outubro/97, 26p.

19 - *Formação e capacitação na construção de um novo Estado*
Evelyn Levy
setembro/97, 15p.

18 - *Agências Executivas: estratégias de reforma administrativa*
Marcos Alonso
agosto/97, 37p.

17 - *Controle interno e paradigma gerencial*
Sheila Maria Reis Ribeiro
julho/97, 27p.

16 - *Novos padrões gerenciais no setor público: medidas do governo americano orientadas para o desempenho e resultados*
Bianor Scelza Cavalcanti e Roberto Bevilacqua Otero
junho/97, 31p.

15 - *Cidadania e Res publica: a emergência dos direitos republicanos*
Luiz Carlos Bresser Pereira
maio/97, 45p.

14 - *Gestão e avaliação de políticas e programas sociais: subsídios para discussão*
Francisco Gaetani
abril/97, 15p.

13 - *As escolas e institutos de administração pública na América Latina diante da crise do Estado*
Enrique Saravia
março/97, 18p.

12 - *A modernização do Estado: as lições de uma experiência*
Serge Vallemont
dezembro/96, 16p.

11 - *Governabilidade, governança e capacidade governativa*
Maria Helena de Castro Santos
dezembro/96, 14p.

10 - *Qual Estado?*
Mário Cesar Flores
novembro/96, 12p.

09 - *Administração pública gerencial: estratégia e estrutura para um novo Estado*
Luiz Carlos Bresser Pereira
outubro/96, 20p.

08 - *Desempenho e controle na reforma administrativa*
Simon Schwartzman
setembro/1996, 22 p.

07 - *Brasil século XXI - A construção de um Estado eficaz*
Virginio Augusto Ferreira Coutinho e
Maria Teresa Oliva Silveira Campos
agosto/1996, 24 p.

06 - *A tecnologia da informação na reforma do Estado*
Ricardo Adolfo de Campos Saur
julho/1996, 15 p.

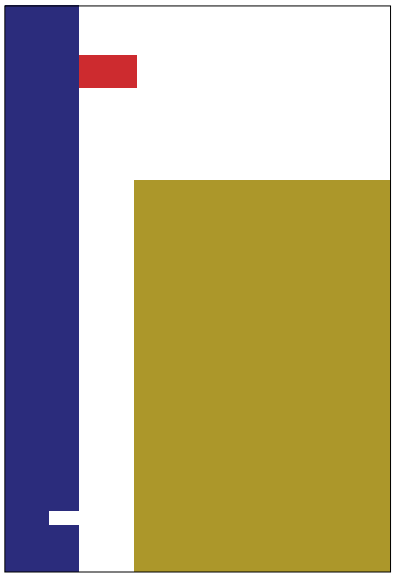
05 - *Reforma administrativa e direito adquirido ao regime da função pública*
Paulo Modesto
outubro/1995, 14 p.

04 - *Estado, aparelho do Estado e sociedade civil*
Luiz Carlos Bresser Pereira
outubro/1995, 31 p.

03 - *Reflexões sobre a proposta da reforma do Estado brasileiro*
Gleisi Heisler Neves
outubro/1995, 28 p.

02 - *A questão da estabilidade do serviço público no Brasil: perspectivas de flexibilização*
Érica Mássimo Machado e
Lícia Maria Umbelino
julho/1995, 21 p.

01 - *A reforma do aparelho do Estado e a Constituição brasileira*
Luiz Carlos Bresser Pereira
maio/1995, 24 p.



Assine a

Revista do Serviço Público

Conhecimento atualizado em Administração Pública

A **RSP Revista do Serviço Público** é uma publicação voltada para a divulgação e debate de temas relacionados ao Estado, à Administração Pública e à gestão governamental. Reúne artigos de autores brasileiros e estrangeiros que apontam as tendências contemporâneas no debate sobre a área.

Publicada desde 1937, a RSP passou por uma profunda reforma editorial em 1996, inspirada pela consciência da necessidade crescente de manter a função pública em contato regular com análises dos grandes temas atuais.

Conheça o *Catálogo de Publicações ENAP* visitando o nosso site: *www.enap.gov.br*

Cartão de assinatura da RSP

Para assinar a RSP, preencha este cartão e envie para o endereço abaixo por fax ou correio.

Periodicidade: trimestral
Assinatura anual: R$ 40,00
Exemplar avulso: R$ 12,00
Exemplar anterior a 1997: R$ 8,00

ENAP Escola Nacional de Administração Pública
Diretoria de Informação e Conhecimento em Gestão
SAIS — Área 2-A
70610-900 — Brasília - DF
Tel.: (0XX61) 445 7096 / 445 7102
Telefax: (0XX61) 245 6189
E-mail:publicacoes@enap.gov.br

Nome/Instituição:

CPF/CGC:

Endereço:

Cidade: UF:

CEP: Caixa Postal:

Telefone: Fax:

E-mail:

Tipo de solicitação:

☐ *Assinatura RSP Ano 50 - 1999*

☐ *Assinatura RSP Ano 51 - 2000*

☐ *Alteração de cadastro*

Formas de pagamento:

1. Cheque nominal à ENAP Fundação Escola Nacional de Administração Pública
2. Enviar ordem de pagamento (anexar cópia do depósito) em nome de: ENAP — Fundação Escola Nacional de Administração Pública, através do Banco do Brasil S/A — Agência Ministério da Fazenda 3602-1, Conta Corrente: 170500-8 Depósito identificado (código - dv) finalidade: 11470211401002-2.
3. Enviar nota de empenho (anexar original) em nome de: ENAP — Fundação Escola Nacional de Administração Pública — UG: 114702 — Gestão: 11401

Managerialism em Universidades: Contribuições e Limitações da Adoção do Planejamento Estratégico em uma Universidade Pública Federal

Autoria: Bianca Magioni, Lucilaine Pascuci, Victor Meyer Jr.

Propósito Central do Trabalho

Os desafios da gestão universitária têm exigido uma nova postura por parte de organizações universitárias como um todo, em especial, das públicas. Além das características pluralistas e complexas comuns às organizações acadêmicas (ETZIONI, 1964), a dependência administrativa pública, submetida à copiosa legislação, a falta de autonomia e a descontinuidade administrativa são algumas das dificuldades que desafiam gestores de universidades públicas, a comunidade acadêmica e a sociedade como um todo (SLEUTJES e OLIVEIRA, 1998). Na busca por profissionalização, a ausência de abordagens próprias tem levado muitas universidades a adotarem práticas de gestão de origem empresarial, identificadas como managerialism. O objetivo desse estudo foi analisar as contribuições e limitações da adoção do Planejamento Estratégico (PE) em uma organização complexa e pluralista como a universidade pública. Tendo como base conceitos das Teorias da Complexidade e de Estratégia em Organizações, buscou-se identificar as implicações da complexidade presentes nestas organizações na adoção e resultados alcançados pelo PE, tendo como foco uma universidade pública federal brasileira. Espera-se que os achados deste estudo possam contribuir para o alcance de resultados mais efetivos quando da adoção do PE por parte de organizações universitárias, em especial, as públicas. Em se tratando de organizações não tradicionais estima-se, ainda, que a experiência analisada possa estimular e lançar pistas a respeito de adequações essenciais que modelos managerialistas devem sofrer antes de serem aplicados no contexto universitário.

Marco Teórico

A literatura sobre organizações universitárias destaca que, no contexto brasileiro, dentre públicas e privadas, pode-se identificar dinossauros por todos os lados. A metáfora "dinossauros" representa a estrutura das instituições de ensino superior (IES) que, apesar de parecer inicialmente adequada, ao longo do tempo tornou-se pesada, cara e pouco flexível. Representa também a postura reativa da sua administração, cujas estruturas arcaicas e a necessidade de resposta aos novos tempos têm sido um dos maiores entraves para a gestão universitária. Outro aspecto importante a ser considerado quanto à gestão universitária é o entendimento da universidade como organização complexa. Trata-se de organizações onde o conhecimento é criado (ETZIONI, 1984), característica que também define as organizações especializadas. Uma organização especializada é composta por grupos distintos em que pelo menos 50 por cento são especialistas. Outra característica importante de organizações onde o trabalho principal é desenvolvido por especialistas diz respeito à sua estrutura que, ao mesmo tempo, torna-se burocrática e descentralizadora. Estas características representam importantes aspectos da realidade da organização universitária e que, somadas ao forte aspecto político e ao poder compartilhado (BALDRIDGE; DEAL, 1983), presentes no processo decisório destas organizações e potencializado em organizações públicas, desafiam seus gestores e as metodologias disponíveis à gestão universitária. No que se refere especificamente às universidades públicas, a partir da década de 1990, com a Reforma do Estado, observa-se o início de importantes mudanças com a introdução da Nova Administração ou Nova Gestão Pública. No entanto, a adoção indiscriminada na gestão pública de metodologias de gestão embasadas em premissas racionais oriundas de empresas privadas pode ser apontada como uma das principais falhas da Nova Gestão Pública. Diferente das atividades de uma empresa privada, as atividades do governo possuem uma natureza complexa, são interconectadas e, muitas vezes, ambíguas. As universidades públicas, em especial, além das especificidades de

gestão presentes na gestão pública, ainda possuem a complexidade natural de organizações acadêmicas. Neste contexto, ressalta-se a dependência administrativa pública, submetida à copiosa legislação e, por conseguinte, a falta de gestão autônoma. Diante da pressão gerada por um ambiente cada vez mais competitivo, globalizado e tecnológico, cresce a preocupação com a eficiência e eficácia nas organizações universitárias. Além disso, a pressão por parte do governo na supervisão e avaliação do sistema de ensino superior e por parte da própria sociedade que cobra por qualidade dos serviços prestados, contribuem ainda mais para o aumento dessa preocupação. Como resposta tornou-se comum a adoção de práticas gerenciais de origem empresarial na gestão universitária, identificadas como managerialism. Trata-se de um fenômeno que se espalhou pelo mundo capitalista e se caracteriza pela adoção de abordagens gerenciais racionalistas com foco em controle, eficiência e máxima rentabilidade (QUIGGIN, 2003). No entanto, as organizações têm especificidades que influenciam a aplicabilidade e eficácia das premissas de tais modelos, como é o caso de organizações não tradicionais como as universidades. Enfim, as universidades assim como o setor público ainda carecem de metodologias de gestão próprias, ou na ausência destas, de adequações essenciais que reconheçam e minimizem as suas limitações ao novo contexto.

Método de investigação se pertinente

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa. Quanto aos fins, trata-se de uma pesquisa descritiva e, quanto aos meios, um estudo de caso. A organização estudada foi uma Universidade Pública Federal, assim denominada para efeitos deste estudo, situada na região Sudeste do País. Foram duas as principais fontes de coleta de dados: entrevistas semi-estruturadas e documentos. O período estudado (2005 a 2013) foi motivado por ter sido a partir de 2005 que a Universidade adotou o PE como metodologia de gestão institucional. As entrevistas aconteceram durante o mês de fevereiro de 2014 e teve como foco coletar informações sobre as contribuições e limitações da adoção de práticas gerenciais oriundas do mercado, em especial, o Planejamento Estratégico, na Universidade. Foram três os entrevistados, dentre eles, um gestor da alta administração (denominado de E1) e os dois diretores diretamente envolvidos na elaboração do plano estratégico (denominados como E2 e E3, respectivamente). As entrevistas foram gravadas para manter a fidedignidade dos dados, com exceção de uma delas, em respeito à solicitação do entrevistado. Neste caso utilizou-se diário de campo para proceder às anotações de maneira a ter os dados disponíveis para análise. Posteriormente, as entrevistas gravadas foram transcritas somando 43 páginas. Como dados secundários foram utilizados informações disponíveis no site da Universidade, assim como o Planejamento Estratégico (PE) 2005-2010, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2010-2014, folders e relatórios. Os dados foram analisados qualitativamente por meio de técnicas de análise de conteúdo. Para tanto, buscou-se relacionar os dados obtidos com categorias definidas a partir do referencial teórico. O mesmo se procedeu para os dados secundários.

Resultados e contribuições do trabalho para a área

Os principais resultados do estudo permitiram constatar que as características complexas da universidade constituem grandes limitadores para a adoção do PE. Entre as principais limitações estão a ausência de cultura de planejamento e avaliação, o forte viés político, os jogos de interesse, a falta de integração entre as Áreas Administrativas e Unidades Acadêmicas, a autonomia profissional, o poder compartilhado e a resistência às mudanças. Todavia, constatou-se também que as contribuições do planejamento estimulam os gestores universitários a persistirem no uso desta metodologia de gestão. Dentre as contribuições apontadas se destacam a possibilidade de delimitação do caminho que a Universidade deve percorrer para alcançar os objetivos pretendidos, a identificação de ameaças, a visão sistêmica

e integrada da Instituição, a visão de longo prazo, a capacidade de priorização e otimização de recursos que, em se tratando de uma universidade pública é essencial. A síntese dos resultados é apresentada em três quadros que respaldam a análise do caso, destacando: 1) evidências de implicações de características complexas na gestão universitária; 2) contribuições e limitações da adoção no planejamento estratégico na Universidade pesquisada; e 3) implicações (positivas e negativas) das características da complexidade na adoção do planejamento estratégico por parte da Universidade estudada. Ainda como parte dos resultados, evidenciou-se que a natureza pública da universidade pesquisada impacta significativamente na sua gestão e, conseqüentemente, nos resultados das práticas de gestão adotadas, como é o caso do Planejamento Estratégico. As questões jurídicas que regem o setor público e a atual ótica da eficácia na gestão pública que gera pesados instrumentos de controle constituem grandes limitadores, neste sentido. Em especial, destacou-se a limitada autonomia e a ausência de um orçamento próprio que acaba engessando a gestão universitária. Aspectos como os apontados, originais do modelo de gestão pública, dentre outros aspectos, dificultam o alcance de resultados efetivos por meio da adoção de metodologias managerialistas, como o Planejamento Estratégico, em instituições públicas como a universidade. Foi consenso entre os gestores de que a profissionalização da gestão pública é essencial, todavia, há muito que ser aprimorado em instâncias que fogem à alçada da Universidade. Tais características se apresentam como grandes dificultadores – além das características complexas destas organizações – com impacto significativo na efetividade de metodologias de gestão oriundas de um contexto muito diferenciado, como é o caso do mercado. Neste sentido, confirmou-se ainda, a prerrogativa de inexistência de metodologias de gestão apropriadas e que respeitem as especificidades da organização universitária. Enquanto não houver arcabouço teórico e metodologias apropriadas à gestão universitária, torna-se imprescindível que métodos oriundos do mercado sejam constantemente adequados à realidade interna da universidade. Caso contrário, embora possam representar uma gestão moderna, os resultados da adoção de tais metodologias desempenharão um papel muito mais simbólico do que contributivo (GINSBERG, 2011).

Referências bibliográficas

BALDRIDGE, V. J.

DEAL, T. E. The dynamics of organizational change in educations. California: McCutchan Publishing Corporation,1983.

ETZIONI, A. Organizações modernas. 7. ed. São Paulo: Pioneira, 1984.

GINSBERG, B. The strategic plan: neither strategy nor a plan, but a waste of time. The Chronicle of Higher Education, 17, July, 2011.

QUIGGIN, J. Word for wednesday: “managerialism” (definition) (2003). In: Locke, R. R.

Spender, J. C. Confronting managerialism: how the business elite and their schools threw our lives out of balance. New York: Zed Books, 2011

SLEUTJES, M. H. S. C.

OLIVEIRA, F. B. A crise e a busca de autonomia nas universidades federais brasileiras. Revista de Administração Pública, v. 32, n. 3, p. 29-46, mai./jun. 1998.

ISSN
0034-7612

RAP
REVISTA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Uma experiência de mudança da gestão universitária: o percurso ambivalente entre proposições e realizações*

Rosely Moraes Sampaio**
Ruthy Nadia Laniado***

Sumário: 1. Introdução; 2. Considerações sobre o tema; 3. O estudo do objeto de pesquisa; 4. O contexto das propostas de modernização; 5. Implantação de um novo modelo de desenvolvimento gerencial da Uesb; 6. Orçamento participativo na Uesb: uma prática democrática; 7. A dinâmica de implantação dos projetos: entre o planejado e o realizado; 8. Considerações finais.

Summary: 1. Introduction; 2. Considerations about the topic; 3. The subject matter of the study; 4. The context of the proposals for modernization; 5. Implementation of a new model of management development for Uesb; 6. Participatory budgeting in Uesb: a democratic practice; 7. The dynamics of the implementation of projects: between the plan and achievement; 8. Final remarks.

Palavras-chave: gestão administrativa; universidade; cultura; modernização.

Key words: management; university; culture; modernization.

Este artigo analisa uma experiência de mudança e modernização da gestão administrativa universitária, observando a relação entre iniciativas, proposições e efetivação

* Artigo recebido em jan. e aceito em nov. 2008.

** Mestre em administração pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), especialista em gestão universitária e qualidade em serviços pela UFBA. Pertence ao quadro funcional da Universidade Estadual do Oeste da Bahia. Pesquisadora associada do Núcleo de Estudos sobre Poder e Organizações Locais (Nepol/UFBA). Endereço: Rua Maranhão, 420, ap. 110 — Pituba — CEP 41830-260, Salvador, Bahia, Brasil. E-mail: rosely@ufba.br.

*** PhD em ciência política pela Universidade de Essex (Inglaterra), pesquisadora visitante da Universidade de Cambridge (Inglaterra). Professora associada da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e pesquisadora do CNPq. Pesquisadora associada do Núcleo de Estudos sobre Poder e Organizações Locais (Nepol/UFBA) e do Laboratório de Análise Política Mundial (Labmundo/UFBA). Endereço: Avenida Reitor Miguel Calmon, s/n — Canela — CEP 40110-903, Salvador, Bahia, Brasil. E-mail: ruthy@ufba.br.

FGV
EBAPE

de projetos, considerando o padrão dos valores culturais que facilitam ou não um processo de mudança na gestão. Para tanto, pesquisou-se duas propostas de modernização para a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, elaboradas entre 1999 e 2001. O estudo de caso se apoiou em análise documental e entrevistas com os gestores envolvidos nos projetos. A interpretação das informações obtidas revela que valores culturais e padrões de conduta dos atores influenciam de forma relevante as estruturas conservadoras organizacionais e viabilizam mudanças. O modo como os atores percebem o sentido da mudança e os valores arraigados determinam os limites e o nível de consecução de iniciativas modernizadoras da gestão.

An experience of change in higher education management: the ambivalent course between the proposition and achievement
This article analyzes the experience of change and modernization in higher education management by looking at the relation between initiatives, propositions and accomplishment of projects. This takes into account the standard of culture values which makes the process of change easy or not. As a result, two proposals prepared for the modernization of the State University of the Southwest of Bahia (Uesb) were researched between 1999 and 2001. The case study was based on the documental analysis and interviews with the manager engaged in the projects. The interpretation of information collected reveals that the culture values and standards of procedure of the actors influence relevantly the organizational and traditional structures and make the changes viable. The way how the actors perceive the meaning of change and the deep-rooted values establish the limits and the level of attainment of modern initiatives for management.

1. Introdução

Este artigo analisa uma experiência de mudança e modernização da gestão administrativa universitária, observando a relação entre iniciativas, proposições e efetivação de projetos, considerando o padrão dos valores culturais que facilitam ou não um processo de mudança na gestão. Toma-se como pressuposto que os projetos de mudança e modernização institucional envolvem: dificuldades que a universidade enfrenta; as novas abordagens sobre mudanças que permitem tornar a organização de ensino superior atualizada em seu tempo; e os impactos das propostas sobre a realidade vivida pela organização conforme o nível de amadurecimento das mesmas e a vontade dos indivíduos envolvidos em torná-las bem-sucedidas. No cerne dessas questões que envolvem fatores objetivos e subjetivos, considera-se que os padrões culturais de comportamento implicam, igualmente, condições fundamentais de realização de projetos de modernização, remetendo as características das iniciativas aos atributos do capital social (Putnam, 2000), como a cooperação e a partici-

pação na consecução das propostas, além dos valores de cultura política que moldam as condutas.

Para tanto, foram pesquisados dois projetos de modernização para a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, elaborados entre 1999 e 2001. O estudo de caso se apoiou em análise documental e entrevistas com os gestores envolvidos nos projetos; buscou entender o nível de consecução que eles alcançaram na Uesb em termos das diferentes etapas de concepção e discussão; e os esforços de implementação dos mesmos. O caráter impreciso dos textos das propostas, confirmado também pelas informações de caráter muito genérico obtidas nos depoimentos, mostra que as questões de ordem política na organização universitária pesam, consideravelmente, nas iniciativas e decisões que são essenciais para as suas atividades-fim e atividades-meio. A pesquisa identificou os limites que determinaram o alcance dos resultados de mudança e modernização; eles são analisados neste artigo em relação ao objeto de pesquisa — os dois projetos selecionados para estudo —, ao contexto das propostas de modernização, assim como em relação à dinâmica entre o planejado e o realizado. Empiricamente, os dados podem ser observados na análise das iniciativas propostas desde 1993, os quatro eixos de convergência identificados nos dois projetos de modernização em relação à ação administrativa, valores e instâncias decisórias, assim como os fatores de caráter institucional, político e sociocultural que, finalmente, limitaram a implantação dos projetos. Entende-se que o modo como os atores percebem o sentido da mudança, os valores arraigados e o nível de politização da gestão universitária determinam os limites e o grau de consecução de iniciativas modernizadoras de gestão em organizações dessa natureza.

2. Considerações sobre o tema

A modernização das universidades públicas brasileiras foi objeto central da reforma universitária em 1968 e, desde então, retorna constantemente entre as questões relativas à reforma do Estado e o debate sobre a reforma do sistema universitário brasileiro. No entanto, o momento atual apresenta diferenças substantivas daquele produzido na década de 1960. Para Santos (1999), a universidade, em particular a pública, defronta-se com a necessidade de romper com o atual modelo que a enrijece, mas sugere que são difíceis as condições para enfrentar esse desafio, que requer transformações profundas e não ações parcelares. Tal limite, mais do que conjuntural, parece ser estrutural na medida em que a longevidade da instituição universitária no Ocidente parece estar

associada a uma rigidez funcional e organizacional que causa uma relativa impermeabilidade a pressões externas, até mesmo uma aversão a mudanças.

Santos (1999) discute os parâmetros da complexa situação em que se defronta a universidade hoje e aponta algumas das dificuldades para a própria definição de suas funções sociais. Por serem múltiplas, elas geram antagonismos de difícil compatibilização. Pela sua capacidade de inovar e pelas estratégias que assumem (ao mesmo tempo de ocultação e compatibilização dos antagonismos), as funções sociais da universidade formam os limites da capacidade de mudança da própria universidade e são, hoje, o tema central de uma abordagem sociológica e gerencial da instituição. Analisando criticamente o modelo atual, o autor afirma que é da natureza das instituições universitárias não intervir no nível das causas profundas de suas contradições, priorizando a gestão das tensões que tendem a se tornar sistêmicas e representam, sempre, a reprodução controlada de uma crise orgânica.

Trigueiro (1999) corrobora as críticas de Santos (1999). Desenvolve como argumento que a principal ameaça à universidade não está fora dela, mas em seu próprio interior: as práticas obsoletas, a dificuldade em adequar-se a um novo contexto de relações sociais em um mundo economicamente complexo, caracterizando um conservadorismo persistente. Ademais, há os problemas do corporativismo e de um individualismo exacerbado. Pode-se dizer que, em última instância, esses fatores reduzem o potencial inovador e criativo dessas agências que, paradoxalmente, são parte do nervo central de transformação do mundo social por meio da educação, do conhecimento e da ciência.

Há ainda a questão que diz respeito à renovação dos modelos administrativos da gestão universitária, que articulam pólos opostos que se estendem desde as críticas ao extremo da burocratização, a fragmentação departamental na organização do trabalho e os mecanismos de participação e decisão colegiados, até a autonomia como princípio acadêmico-administrativo para melhorar a própria racionalidade administrativa, a eficiência na alocação dos recursos, na qualificação de pessoal etc. Catani e colaboradores (2000) sugerem que o interesse em estudos que tratem da organização e gestão acadêmicas se pautem na necessidade de modernização-modelação institucional requerida pelos gestores, no sentido de formular sistemas de informação (para um maior planejamento das atividades) associados a políticas que tornem mais ágeis e eficientes o trabalho. Além disso, indicam a importância de ações no âmbito de cada instituição, para tornar a gestão mais profissional e a estrutura acadêmica cada vez mais funcional. Ressaltam Catani e colaboradores (2001:72) que

> de algum modo, os compromissos dos diferentes segmentos acadêmicos organizados com a gestão democrática nas universidades públicas parecem ter se vinculado à formulação de um modo de produzir que fosse mais eficiente socialmente, mas que não eximia essas instituições de uma reorganização interna do trabalho acadêmico.

Os autores que se preocupam com a temática da modernização na universidade brasileira, e que são referência para este artigo, concordam que as questões relacionadas à gestão universitária quase sempre são adjetivadas com os atributos da racionalidade técnica calcados nos princípios isolados da eficiência e eficácia, aspectos particulares do modelo produtivista de mercado. Essa lógica de orientação insere, no debate, a função crítica da universidade em contribuir para a produção e reprodução de valores e conhecimentos, que se relacionam com o desenvolvimento da sociedade, com o fortalecimento das instituições e com o fomento da cidadania ativa. Esta última anuvia a importância da participação e da cultura política e cívica sobre direitos e deveres nos debates sobre o assunto. Contrariamente a uma visão produtivista, neste artigo consideramos que o compromisso social da universidade em produzir conhecimento permite um desenvolvimento com integração social por meio dos seus produtos e da formação de recursos humanos competentes para as constantes demandas que surgem. É possível supor que a universidade é parte de uma sociedade civil capaz de garantir a liberdade, a igualdade, a justiça e as oportunidades de uma boa vida, fomentando uma cultura política que incrementa o sentido do bem comum e a solidariedade, bases da democracia moderna e da cidadania na sociedade de classes. Pode-se acrescentar que a democracia e a boa condição de vida se beneficiam de uma universidade que se transforma e, reflexivamente, influencia a transformação da própria democracia de modo mais substantivo.

3. O estudo do objeto de pesquisa

Para investigar o tema e aprofundar os aspectos importantes no âmbito da modernização da gestão, optou-se por um estudo de caso, para diagnosticar as nervuras de uma situação institucional em relação às iniciativas e limites da modernização da gestão administrativa universitária: a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb). A metodologia privilegiou a análise qualitativa em profundidade, o que permitiu revelar as múltiplas dimensões do contexto em termos de consenso, divergências e conflitos e descrever algumas situações em que o fato revela os próprios elementos que permitem direcionar a inves-

tigação, às vezes não facilmente discerníveis nas proposições iniciais da pesquisa (Richardson, 1999; Godoy, 1995; Yin, 1990). Os dados que informam o estudo de caso foram organizados a partir da análise documental de dois projetos de modernização universitária da Uesb: projeto de implantação de um novo modelo de desenvolvimento gerencial na Uesb, de 1999; e orçamento participativo na Uesb — uma prática democrática, de 2001. O estudo desses projetos foi integrado a um programa de entrevistas abertas com os principais agentes institucionais envolvidos na produção e negociação dos mesmos. Os dados permitiram identificar por meio da sequência dos eventos a cadeia de (in)decisões, alianças ou (i)mobilização na elaboração e esforços de implementação dos referidos projetos. O tratamento dos dados foi de análise de conteúdo, com a categorização das informações abertas que acompanharam a dinâmica política do processo de decisão que envolveu os projetos.

4. O contexto das propostas de modernização

A pauta de exigências imposta às universidades de grande porte possui similitude com as preocupações das universidades de médio e pequeno portes existentes no Brasil. Embora sejam de tamanho e complexidade diversas, os desafios enfrentados pelos gestores se assemelham, quer sejam decorrentes da estrutura organizacional, das modalidades de gestão ou das políticas de ensino superior adotadas. Este pressuposto é válido para a Uesb, uma entidade pública estadual baiana de médio porte e com caráter regional.

Os gestores eleitos para o período 1999-2003 propuseram os projetos já mencionados, visando tanto às novas práticas de administração e gestão como responder à necessidade da própria modernização institucional em um contexto de mudanças nas políticas públicas e do Estado. Mas o foco político das propostas enfatizou a importância da gestão participativa, que é reafirmada ao longo dos próprios depoimentos, repetindo experiências observadas em outras universidades brasileiras (Penteado, 1998). Há uma visão que acentua a demanda por modos organizacionais compartilhados capazes de conjugar a ação coletiva com a vontade dos envolvidos, os valores da participação e com os objetivos concretos da instituição.

O escopo temporal de modernização da Uesb foi mais amplo do que o período dos quatro anos que delimitaram os dois projetos. Havia uma consciência estabelecida há longo tempo sobre a importância da modernização dessa universidade. Foram várias iniciativas que, observadas de forma mais sistemática, possibilitaram traçar a dinâmica do esforço orientado para a modernização, marcando as preocupações sobre gestão e administração, recursos

humanos e finanças. As principais iniciativas que foram identificadas pela pesquisa podem ser observadas no quadro 1.

Quadro 1
Iniciativas de mudanças e modernização da Uesb (1993-99)

Ano	Plano/Atividade	Descrição
1993	Plano geral de atividades	Plano de ações para o ano de 1993, que define seis diretrizes: melhoria da qualidade de ensino, reconhecimento da universidade na elaboração de projetos para a criação de novos cursos, ampliação do espaço físico, integração universidade *versus* comunidade, elaboração de uma política de recursos humanos e modernização administrativa.
1993	Plano de aplicação de recursos — PAR	Programa implantado em 1993 com a finalidade de acompanhar e dar visibilidade aos gastos públicos realizados e servir de instrumento de suporte para a tomada de decisão, melhorar a racionalização e distribuição dos recursos financeiros.
1995	Programa de gestão 1995-99	Plano elaborado com a participação das instâncias deliberativas e representativas da comunidade universitária. Objetivos: propor um plano global para cinco anos, institucionalização de uma política de recursos humanos, modernização administrativa.
1996	Seminário de planejamento estratégico	Sistematização do planejamento realizado com a participação de representantes das instâncias administrativas e acadêmicas. Objetivou a elaboração, implantação, acompanhamento e controle do planejamento estratégico.
1998	Conferência: "Busca de futuro — Uesb e comunidade construindo a universidade do 3º milênio"	Objetivo: avaliar o papel da Uesb e projetar os rumos da instituição para os próximos 22 anos. O evento foi realizado com membros dos três segmentos da comunidade universitária, lideranças políticas e regionais, empresários, representantes do poder público, de ONGs e outros segmentos da sociedade.
1998	Conferência: "Busca de prioridades — valorização dos seus talentos humanos"	Discutir a elaboração de uma política de RH. Os participantes eram representantes dos segmentos docente e técnico-administrativo, do poder público estadual, profissionais da área de RH e de outras instituições. Prioridade: elaboração de um programa de modernização para cinco anos (1998-2003).
1998	Plano de desenvolvimento institucional — *campi* de Itapetinga e Jequié	Documento orientador das políticas acadêmico-administrativas para o período de 1998 a 2002.
1999	Plano de gestão e plano de atividades — 1999-2003	Define 13 objetivos gerais da gestão para o período de 1999 a 2003: destaca-se no objetivo IV (política de recursos humanos) a justificativa para implementação de um programa de modernização administrativa para a área de RH. Os itens V (reestruturação organizacional) e VI (modernização administrativa e acadêmica) tratam especificamente dos esforços modernizantes a serem propostos para o período 1999-2003.

Fonte: Pesquisa documental.

Foram inúmeras as iniciativas para decidir e implementar ações de modernização na Uesb, prolongando-se por quase uma década. Pereira Filho e colaboradores (2002), em sua análise sobre a proposta do orçamento participativo na Uesb, consideram que as iniciativas elencadas acima não conseguiram extrapolar a intenção das mesmas. A elaboração de estratégias capazes de integrar objetivos de uma mudança mais ousada para enfrentar os limites e as resistências exigiu, portanto, uma ação de maior fôlego por parte dos gestores públicos. Ou seja, estratégias de intervenção que pudessem responder à necessidade de modelos institucionais mais aperfeiçoados e práticas de implementação geradas em torno de consenso e participação. Os dois projetos em foco neste artigo retratam, justamente, as duas iniciativas mais bem estruturadas de modernização da Uesb.

5. Implantação de um novo modelo de desenvolvimento gerencial da Uesb

O projeto contempla a implantação de um novo modelo gerencial e foi elaborado a partir do diagnóstico produzido nos seminários de planejamento institucional e de recursos humanos realizados no período 1996-98. Apontou para a necessidade de modernizar a gestão da universidade, particularmente os recursos humanos. Estimulado pelo lançamento do Edital nº 1/99 do Ministério da Educação e Cultura (MEC), por meio do Programa Especial de Projetos Destinados à Modernização e Qualificação Institucional do Ensino Superior, o projeto foi iniciado em 1999. A despeito do programa do MEC não ter disponibilizado, de fato, recursos financeiros para a Uesb, esta deu continuidade à proposta de um projeto de modernização.

O projeto propõe delinear um novo modelo gerencial centrado no desenvolvimento e na qualificação dos recursos humanos a curto prazo. Como objetivo paralelo, de mais longo prazo, propõe desenvolver uma nova cultura de recursos humanos, o que pressupõe, inclusive, uma mudança de mentalidade e o rompimento com as práticas de gestão vigentes. Outro dado que transparece é o da descentralização da gestão de RH que se opõe a uma perspectiva que privilegia uma visão cartorial de conduta em detrimento ao atendimento dos aspectos normativos e regimentais. O projeto visou implantar um modelo de gestão que integrasse a melhoria do desempenho dos níveis gerenciais com o aperfeiçoamento dos serviços prestados à sociedade — ensino, pesquisa e extensão. Portanto, um modelo que não se limite à área de administração de pessoal, mas que se estenda a uma concepção ampliada de gestão universitá-

ria. Ao mesmo tempo, ao longo do texto do projeto, reafirma-se o papel da administração de recursos humanos em termos da estrutura do quadro de pessoal, aplicação de RH, manutenção, desenvolvimento e controle, o que, de fato, são as atividades de RH nos próprios moldes atuais. Isso mostra, do ponto de vista da formulação do texto da proposta, certa imprecisão sobre a relação entre descentralização e implementação das novas políticas de gestão.

Os temas abordados pelo modelo gerencial procuram cobrir, extensivamente, todos os aspectos da vida da organização universitária, reestruturando não somente os espaços, as esferas e os ordenamentos organizacionais, mas também a capacidade de participação ativa dos membros da instituição em cada etapa das atividades e dos trabalhos. Os objetivos específicos delineados na proposta são: diagnosticar o perfil dos gestores e das funções que compõem a sua estrutura organizacional; promover pesquisa de clima organizacional; identificar a necessidade anual de qualificação profissional; criar um núcleo avançado de qualificação e aperfeiçoamento do quadro de pessoal para a implementação do programa de avaliação de desempenho, gestão de competências e plano de sucessão de funções; implantar uma instância reguladora e orientadora da nova política de recursos humanos; preparar as chefias/dirigentes para uma nova dinâmica gerencial, melhorando o desenvolvimento institucional; preparar os servidores para se adequarem à nova dinâmica gerencial.

As variáveis para a elaboração de um plano de trabalho para implementar o projeto são descritas na proposta, como segue: fortalecimento da cultura de desempenho; ênfase no treinamento para liderança, (re)qualificação profissional e desenvolvimento gerencial; ênfase nas questões éticas do mundo moderno, como relações de gênero, ética pública, habilidades específicas de gestão, cidadania e justiça social; ênfase na construção de um novo modelo de desenvolvimento gerencial; ênfase na capacidade de autogestão e mobilização do potencial humano; flexibilidade administrativa.

Como variáveis do plano de trabalho estão os elementos de natureza mais geral que se sobrepõem aos próprios objetivos. Conceitos como ênfase, flexibilidade e fortalecimento introduzem proposições abrangentes que não discriminam minuciosamente os dados que formarão parte da estratégia da ação prática para implementar cada um dos fatores. O próprio texto do projeto não orienta suficientemente sobre o aspecto prático e de intervenção de suas proposições originais, isto é, dos próprios objetivos. Mas, ao descrever as atividades que devem ser implementadas para a viabilização da proposta, o modelo gerencial indica as seguintes ações: levantamento do perfil dos gestores e das funções que compõem a estrutura da organização; realização de uma

pesquisa de clima organizacional; implementação do programa de avaliação de desempenho; criação do núcleo avançado de aperfeiçoamento e qualificação de recursos humanos; implantação da câmara orientadora de recursos humanos; execução do programa de capacitação direcionada.

Os resultados esperados, anunciados no projeto, também caracterizam situações bastante gerais, não as vinculando às variáveis e aos indicadores de controle da própria ação de gestão do novo modelo de desenvolvimento gerencial sugerido: mudança de cultura organizacional e maior diversidade de práticas de gestão entre os setores administrativos e acadêmicos; maior eficiência na alocação e direção do corpo técnico-administrativo; contribuição para a eficiência/eficácia dos serviços prestados; fortalecimento da articulação entre os objetivos gerais da instituição e a execução das atividades; descentralização da gestão de recursos humanos.

Percebe-se um considerável grau de generalidade nos resultados esperados de modernização gerencial. Na realidade, a sobreposição entre os diversos fatores relevantes de elaboração do projeto — objetivos, ações, variáveis e resultados — sugere que a motivação por um projeto de modernização de gestão deparou-se com duas situações paralelas: a dificuldade política de definir e decidir objetivos e as medidas correlatas demandadas, pois isso exigiria assumir posição e compromisso definidos mediante a proposta a ser aprovada em plenárias representativas. O segundo aspecto diz respeito ao fato que decidir-se por políticas e medidas bem delineadas expõe com clareza posições político-administrativas na esfera da gestão que abarcam os conflitos e tensões que temas e necessidades dessa natureza envolvem. Ou seja, pela análise geral da proposta, pode-se inferir que a virtude foi introduzir a ideia da necessidade de mudança e de organizar um consenso bem amplo em torno de um objetivo geral; mas, ao se manter em um nível propositivo bem genérico, a proposta foi incapaz de produzir um campo de negociação interno capaz de transformar o ideário geral em uma ação efetiva para a sua implementação.

6. Orçamento participativo na Uesb: uma prática democrática

O segundo projeto (agora chamado proposta de OP) volta-se para uma proposição que enfoca a questão orçamentária e suas implicações na gestão. No Brasil, a prática de elaboração do orçamento público com a participação direta da sociedade nas suas diversas fases foi instituída pelo governo do Partido dos Trabalhadores em Porto Alegre, em 1989, tornando-se um modelo de gestão participativa de referência nacional e internacional que tem como aspectos principais a capacidade de intervenção da população na identificação de ne-

cessidades, na escolha de prioridades e na decisão quanto à aplicação de parte dos recursos municipais (Fadul, 2000).

O projeto de OP objetivava responder a uma reivindicação da comunidade acadêmica por um maior envolvimento na formulação de políticas institucionais, inclusive do processo decisório, da definição de prioridades e da ampliação das próprias instâncias de decisão. O projeto foi apresentado em 2001, para ser a base de condução do orçamento de 2002; supõe a participação de diversas instâncias e uma maior intervenção nas plenárias de tomada de decisão. Seu papel seria de agregar um processo formativo e político que transcenderia o elemento técnico do orçamento, olhando o planejamento como um todo, para repensar o próprio modelo de gestão universitária.

O orçamento a ser discutido por meio do projeto de OP contempla o item investimento, que integra o conjunto de despesas relativas a obras e projetos. O modelo proposto nessa iniciativa encontra aqui duas grandes diretrizes: compatibilizar as formas de participação dos diferentes segmentos universitários com o modelo orçamentário definido pela Secretaria do Estado da Bahia; e articular os objetivos institucionais propostos pelo reitorado do período com as prioridades definidas pela comunidade universitária. Considera-se que a última diretriz seja mais complexa porque trata do item projeto, em que são agregadas as despesas diretamente relacionadas com a realização das atividades-fins da instituição. Tais diretrizes apontam para desafios de ordem técnico-operacional e política e retratam as preocupações e interesses da comunidade universitária na definição de prioridades.

No caso da Uesb, a ideia de orçamento participativo é entendida como um fórum de tomada de decisão e, ao mesmo tempo, um processo de educação política capaz de influenciar uma consciência de responsabilidade e compromisso, valores que fortalecem a própria participação na organização, ou o que pode ser chamado de democracia institucional. Os objetivos básicos de orientação do projeto de OP convergem para o estabelecimento de novas relações na elaboração do orçamento e a constituição do fórum do orçamento participativo como instância de controle, acompanhamento e fiscalização da aplicação dos recursos. Assim, os objetivos gerais elencados são: definir prioridades com base na readequação dos objetivos às demandas e necessidades da comunidade universitária; elaborar, com ampla participação e debate, o orçamento institucional, definindo valores de receita e prioridades; constituir relações menos hierárquicas e participativas de tomada de decisão; constituir o fórum do orçamento participativo.

O processo de operacionalização da participação dos segmentos é sugerido em três momentos: o primeiro descreve a identificação das prioridades, definidas em assembleias das categorias docente, discente e técnico-adminis-

trativa. O segundo descreve a sistematização e definição final das prioridades em plenária geral. No terceiro momento, propõe-se uma assembleia geral do fórum do orçamento participativo para a compatibilização das decisões, por meio da Comissão do Orçamento Participativo (COP). Concluídas essas etapas, propõe-se que o documento final seja encaminhado para o Conselho Universitário (Consu), órgão máximo de deliberação, para referendar aquelas decisões. A expectativa de resultados com a adoção dessa prática participativa relaciona-se com a mudança do padrão de planejamento orçamentário e de aplicação dos recursos. Indica que alterações na gestão e mudanças na estrutura administrativa repercutem nas atividades-fins da instituição. Soma-se a isso, a democratização da gestão técnica e administrativa que articula e estabelece novas prioridades de trabalho.

Mesmo considerando as distinções de conteúdo e natureza apresentadas, a análise dos dois projetos de modernização e das entrevistas realizadas possibilitaram identificar uma convergência em torno de quatro eixos básicos que denotam as diretrizes e os princípios propostos para ações em modelo de gestão neste caso específico. O quadro 2 equaciona os elementos comuns identificados nos dois projetos de modernização da Uesb.

Quadro 2
Eixos de convergência dos projetos de mudança e modernização

Eixos de convergência dos projetos	Modelo gerencial	Proposta de OP
Redefinição da ação administrativa	(Re) qualificação dos gestores, desenvolvimento de uma nova cultura de administração de RH, gestão descentralizada de RH.	Constituição de relações democráticas e participativas na tomada de decisão, estrutura colegiada de decisão.
Surgimento de novos valores	Fortalecimento de uma cultura de desempenho, ênfase nas habilidades específicas e de gestão, na capacidade de autogestão.	Construção de um modelo de gestão participativa, compartilhada.
Fortalecimento de valores sociais múltiplos	Cooperação, participação, consciência institucional, práticas colaborativas, flexibilidade administrativa.	Ética pública, transparência, austeridade administrativa, democracia interna, cidadania.
Ampliação das instâncias decisórias	Criação do Conselho Orientador de Recursos Humanos (Corh) e Núcleo Avançado de Aperfeiçoamento e Qualificação.	Criação do Fórum e da Comissão do Orçamento Participativo (COP).

Fonte: Pesquisa de campo.

No primeiro eixo, observa-se que no modelo gerencial a redefinição da ação administrativa é proposta por meio de uma gestão descentralizada de recursos humanos. O modelo seria fortalecido com o desenvolvimento de uma cultura de administração de RH com ênfase em: aperfeiçoamento das atividades-meio, desenvolvimento de habilidades gerenciais, fortalecimento de uma cultura de desempenho e implementação de um programa de qualificação para os servidores. No caso do projeto de OP, o modelo propõe estabelecer relações regidas por princípios participativos no processo de tomada de decisão. A esfera de constituição dessas relações seria a estrutura colegiada de decisão.

Dois outros eixos — surgimento e fortalecimento de valores sociais — se entrecruzam nos projetos propostos. Afirmam que podem implantar uma gestão com ênfase em valores pouco cultivados na administração das universidades públicas brasileiras. Estas estão totalmente ligadas aos órgãos da administração pública direta, ministérios e secretarias de governo, realimentando a carga cultural e normativa do serviço público (Mattos, 1991). Valores como cooperação, participação, transparência, ética pública, austeridade administrativa, democracia interna e cidadania requalificam a temática da gestão universitária e as práticas nela presentes. Vale ressaltar que, nas entrevistas realizadas, as adjetivações aos atributos da racionalidade técnica (Sobrinho, 1999), como requisitos da gestão universitária, aparecem com pouca recorrência entre os entrevistados. Essa observação é pertinente diante do controverso debate sobre a prevalência dos princípios da lógica produtivista de mercado na gestão universitária existente no interior de setores do Estado, nas próprias instituições acadêmicas, na sociedade e, particularmente, entre os organismos multilaterais que financiam políticas públicas educacionais e o governo (Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial). O último eixo — ampliação das instâncias decisórias — articula-se com a criação de estruturas colegiadas de decisão.

7. A dinâmica de implantação dos projetos: entre o planejado e o realizado

A participação como princípio orientador da gestão

A participação diz respeito à demanda, por parte da comunidade acadêmica, por espaços participativos de representação e decisão sobre os diversos interesses expressos pelos atores. A demanda por maior participação na gestão

universitária aparece até mesmo no interior dos movimentos estudantil e sindical, docente e técnico-administrativo, no sentido de reestruturar as instâncias decisórias da universidade. No centro das discussões, a participação não se limita à representação das categorias nos órgãos, mas refere-se à própria redefinição dos espaços para uma política de integração e de canais de ação/decisão. Esse é um aspecto bem discutido na literatura sobre administração universitária, e um ponto fulcral na definição de um modelo de gestão para as organizações, particularmente as públicas no Brasil.

Embora os projetos estudados guardem um núcleo comum quanto ao ideal de uma gestão permeável ao diálogo, nota-se que o termo participação comporta diferentes acepções entre os entrevistados. Para aqueles que fizeram parte do modelo gerencial, a participação se caracteriza, a nosso ver, pela diluição de responsabilidades das atividades relacionadas com a área de recursos humanos para os setores administrativos. O propósito de institucionalizar uma cultura de recursos humanos que seja difusa entre os demais setores da instituição reforça-se no princípio da participação e assume o significado de descentralização de funções. Apesar de a participação ser mencionada por todos os entrevistados, em nenhum dos depoimentos explicita-se as estratégias e políticas para a sua concretização. Essa constatação aponta para uma noção fraca de participação, já que não há clareza quanto aos modos como ela se efetivaria, o que, em última instância, significa não conseguir avançar para além do enunciado geral do princípio.

No projeto de OP, o ideal da participação relaciona-se com a democracia interna na universidade, definida como estatuto de cidadania; pauta-se no argumento de que as decisões devem ser tomadas pelos indivíduos afetados por elas. O conteúdo do projeto faz analogia a alguns dos princípios orientadores do orçamento participativo na esfera da gestão dos municípios. Entre eles, destacam-se: transparência, descentralização, otimização, austeridade e participação direta na definição e aplicação dos recursos públicos. Diferentemente dos entrevistados do projeto modelo gerencial, os depoentes que atuaram na formulação do projeto de OP são unânimes em afirmar que a participação é necessária para romper com o atual modelo de gestão e deveria ser instituída através de uma política que associasse fóruns ampliados de decisão com canais de participação dos diferentes segmentos. Observa-se nos depoimentos que o sentido mais forte atribuído ao princípio da participação é o de corresponsabilidade, cogestão, "cumplicidade" entre quem decide e quem executa.

Essas distintas acepções revelam que, entre os gestores entrevistados, o princípio comum apresenta um *continuum* com diferentes gradações. Uma avaliação possível para esses significados diferenciados é que eles são coe-

rentes com as formas como a participação é entendida pelos entrevistados, que engendram comportamentos e práticas distintas na condução da gestão e se inscrevem nas variadas interpretações que a noção acomoda. Para Sani (citado por Bobbio, Mateucci e Pasquino, 2000), é possível reconhecer que os níveis de participação dos indivíduos ou grupos se dão sob formas e condições diferenciadas, de acordo com o contexto. Embora analise a participação sob a perspectiva das relações entre o estado e a sociedade civil, considera que ela se insere em um plano que se estende desde a presença até a participação no sentido estrito. Já Carvalho (1998) adverte para a generalização do discurso da participação cujo conteúdo explicita significados e projetos distintos. Ressalta que a abrangência da mesma (quem deve participar e qual a amplitude desejável) constitui um divisor de águas que passa a explicitar projetos mantidos sempre um tanto obscuros numa permanente disputa de significados.

Os projetos como estratégias de renovação da gestão

Com a finalidade de identificar os principais aspectos dos planos de modernização propostos para a Uesb, foi pedido aos entrevistados que discorressem sobre a relevância do projeto como estratégia de renovação. Para o modelo gerencial, elegeram quatro aspectos centrais: descentralização da gestão, qualificação profissional, elaboração conjunta da proposta de modernização e reestruturação organizacional. O aspecto que aparece com maior recorrência nas entrevistas é a necessidade de inculcar, entre os gestores e os funcionários uma compreensão de que seu papel na instituição exige qualificação para o desenvolvimento das atividades inerentes às próprias funções. Observa-se nos depoimentos que essa relação é entendida como uma relação "causa-efeito". Na literatura, esta preocupação está presente e vem do que Buarque (1994) denomina divórcio entre a administração e os professores.

Outro aspecto destacado nos depoimentos é o consenso estabelecido de que deve haver uma conformidade de ideias e opiniões entre os próprios gestores a partir de análise das práticas existentes, revistas à luz do princípio da participação, sem recorrer à aplicação de modelos estabelecidos. O quarto e último aspecto destacado relaciona-se com a alteração da estrutura formal, pela criação de órgãos deliberativos (conselhos), qualificados como espaços participativos de gestão. Nota-se que os entrevistados não associam os aspectos relevantes da proposta às possibilidades concretas de sua institucionalização, como pretendia o projeto. Para eles a concretização do modelo se daria *pari passu* à definição das estratégias de implementação.

Entre os aspectos relevantes do projeto de OP, encontram-se a referência à alocação de recursos, transparência, otimização, austeridade nos gastos públicos e democratização da gestão. Fávero (1983) chama a atenção para o quanto esse aspecto é complexo e, ao mesmo tempo, desafiador para a gestão da universidade. Pela sua própria natureza, a instituição comporta diferentes grupos de autoridade e grupos de influência que reivindicam participação no processo decisório. Sob essa perspectiva, as relações de poder não assumem um caráter meramente administrativo ou acadêmico; definem-se, sobretudo, como uma questão de política interna. A pergunta "quem decide?" apresenta variadas respostas que nem sempre estão explícitas ou são visíveis no jogo decisório.

Comparativamente ao modelo gerencial, o projeto de OP avançou no sentido de detalhar as estratégias e canais de participação da comunidade universitária, revelando, nos depoimentos, como as práticas a serem adotadas se conformariam nesse modelo de gestão. O conjunto das principais características apresentadas nesse item permitiu avaliar os pontos de ruptura necessários à modernização na Uesb. Para organizar a análise, as respostas obtidas foram classificadas em duas vertentes: na primeira estão proposições de mudança na estrutura formal (criação de conselhos e fóruns), de ações de qualificação para RH, programa de avaliação de desempenho e de competências e o plano de sucessão de funções. Na segunda vertente foram classificadas as informações que caracterizam uma modernização para além de ações práticas dirigidas, pois os depoentes entendiam que a modernização não se restringe à adoção de tecnologias modernas, novos procedimentos de trabalho ou modificações na estrutura organizacional, mas requer reformulação das bases de valores e condutas sobre as quais se assentam as mudanças.

A unificação dos discursos sobre o tema no decorrer das entrevistas revela ser preciso romper com o sentimento de imobilismo. Seria necessário, portanto, o envolvimento e a crença dos membros da universidade nas propostas encaminhadas. A esse respeito, Vasconcelos (1995) afirma que é condição *sine qua non* para o êxito de um plano que os envolvidos em sua execução tenham condições de compreendê-lo, julgá-lo importante, inclusive de crer na proposta, convictos das possibilidades de produzir mudanças. Pode-se dizer que a modernização requer uma mudança de mentalidade, pois não se reduz às dimensões técnicas e materiais, mas depende de valores e crenças renovadores e do suporte institucional. Ou seja, é importante o modo como os indivíduos incorporam os valores contidos nos projetos modernizantes, para além do contexto ao qual estão vinculados. Essa argumentação reconhece a complexidade dos processos de mudança, afastando-se da ideia de um processo unilinear e homogêneo, orientado por uma lógica unicamente pragmática que

concebe a organização como um universo fechado e separado do seu contexto social, como ressalta Barbosa (1999).

Dois aspectos são centrais nesse debate: o rompimento com as práticas internalizadas e reproduzidas no cotidiano e a adoção de novas práticas que se conformam com os propósitos da modernização almejada. Portanto, há a necessidade de alterações profundas, tanto na estrutura quanto nos padrões de atitude e de comportamento dos indivíduos. Situando a questão no âmbito da organização universitária, Trigueiro (1999) reconhece que os processos de inovação requerem ampliar a reflexão sobre os mais diferentes aspectos de cultura, estrutura, funcionamento, normas e valores que orientam os padrões de conduta dos membros da universidade; requerem, também, verificar quais desses valores e princípios reguladores estão ancorados no contexto contemporâneo plural de se entender uma organização.

"Remando contra a maré": fatores que limitaram a implementação das propostas de modernização

A análise de conteúdo das entrevistas permitiu identificar alguns fatores que limitaram o encaminhamento das propostas de modernização. Considerando que os entrevistados apontaram para uma multiplicidade de aspectos que obstaculizaram a mudança, os dados dos depoimentos sobre essa questão foram classificados em três dimensões: institucional, sociocultural e política. Essa tipologia toma por referência as observações feitas por Leitão (1990), Hardy e Fachin (2000), Trigueiro (1999) e Rodrigues (1985) sobre a perspectiva de análise das organizações universitárias que integra o funcionamento do sistema organizacional com as relações entre os atores e a visão dos mesmos sobre como agir em relação ao seu papel na organização.

A dimensão institucional inclui os aspectos que se situam dentro da própria organização ou, ainda, que estejam fora dela, tais como: legais, financeiros, comunicação interna, estrutura organizacional e outros aspectos correlatos. A dimensão política se refere aos limites identificados nas relações entre indivíduos e grupos, as tensões que se estabeleceram, assim como a fragmentação e os conflitos entre os membros da administração central e grupos presentes na organização universitária.

Na dimensão sociocultural estão agrupados os discursos que remetem à existência de hábitos, valores e crenças presentes no ambiente organizacional, e se reportam à sociedade como um todo; reproduzem-se no cotidiano da Uesb e condicionam as práticas de gestão de seus membros nos aspectos que obs-

taculizam a modernização. Analisar essa dimensão é procurar compreender os limites de ordem subjetiva da modernização e que se manifestam nas condutas objetivas, como resultado dos diferentes significados que os indivíduos dão à mudança. No quadro 3 estão reunidos dados que exemplificam como os depoimentos sobre os principais fatores que obstaculizaram a implementação das propostas em estudo foram caracterizados pelos depoentes.

Quadro 3
Fatores que limitaram a implementação dos projetos

Dimensão	Fatores indicados nas entrevistas
Institucional	"faltou tempo, porque outras demandas da universidade roubaram tempo do projeto. A gente percebe que algumas ações foram desenvolvidas, mas faltou realmente elas serem colocadas em prática" (entrevistado 7). "como entrave é a própria estrutura da universidade" (entrevistado 3). "o caráter inovador da proposta com a estrutura gerencial existente na universidade" (entrevistado 4).
Política	"Havia esta contradição daqueles que queriam e outros que ficavam com medo de participar. Não mostravam interesse ou achavam que era uma coisa que nós queríamos implantar para mudar uma realidade sem levar em consideração as condições da universidade" (entrevistado 6). "É a questão da diluição do poder. Isso está muito claro. As pessoas não querem realmente abrir mão do poder e isso dentro do ambiente universitário não é diferente" (entrevistado 2).
Sociocultural	"olha a maior resistência ao projeto dentro de uma instituição universitária, por incrível que pareça, foi a resistência a uma metodologia de participação" (entrevistado 3). "a resistência da meritocracia universitária que considera um absurdo você ampliar o processo decisório para uma democracia participativa (...) uma resistência conservadora. Uma meritocracia conservadora que resiste a qualquer possibilidade de mudança" (entrevistado 3).

Fonte: Pesquisa de campo.

O fator institucional limitante que aparece com maior força é a atual estrutura da universidade — burocrática e centralizadora — que impede as inovações que pretendem que as decisões sejam socializadas. Embora as universidades sejam um ambiente onde se desenvolve inovações que se relacionam com as atividades-fim, graças à dinâmica constante da produção de conhecimento, o mesmo não pode ser dito em relação aos processos decisórios e administrativos e à estrutura interna das mesmas. Há imensas resistências que as tornam organizações extremamente conservadoras e infensas a mudanças (Trigueiro, 1999). Outros fatores mencionados foram: a falta de tempo

para a implementação das propostas, o que permite concluir que as atividades demandadas pela burocracia sufocaram a iniciativa de inovação; a restrição financeira e as estratégias de comunicação adotadas que foram consideradas deficientes.

A dimensão política dos obstáculos aponta para as tensões entre indivíduos e grupos em relação a uma maior democratização do poder, isto é, a modificação das hierarquias e autoridades correspondentes (poder de decisão, peso nas votações etc.) e a maior horizontalização das relações de poder e trabalho entre os segmentos docente e administrativo, principalmente. Outras divergências referem-se à tensão sobre se estabelecer um consenso acerca de uma definição de estratégia para o modelo gerencial, havendo uma falta de entendimento e até mesmo dificuldades de discuti-la. Uma das justificativas sobre essa tensão foi a das críticas que qualificavam o projeto como mais próximo de preocupações de uma organização privada, tal como "modelo de iniciativa privada", "qualidade total na universidade", entre outros.

A tensão parece ter sido gerada pela ideia de competência e suas implicações sobre a de participação, agravada pelas divergências das diferentes concepções de participação mencionadas anteriormente. Isso remete à preocupação de Teixeira (2001) quanto à difícil relação entre participar e realizar as decisões por parte dos agentes que recebem um mandato. E, por último, constatou-se tensão em relação ao que se denominou conflito de concepção. Porque apesar da participação ser o ideal que orientou as duas propostas, um dos entrevistados sobre o modelo gerencial apontou como obstáculo à implementação do mesmo a própria democratização do processo, que diluía os esforços em direção a decisões mais claras e consequentes para uma ação de mudança.

Na perspectiva da dimensão sociocultural é unânime, entre os entrevistados, haver, na prática, uma resistência à modernização, herança de uma cultura conservadora que concebe o velho revestido do novo. É o principal obstáculo para o rompimento com as práticas de gestão cristalizadas entre os membros da Uesb. Essa constatação reforça o argumento de DaMatta (citado por Vasconcelos, 1995), quando afirma que as organizações não são sobrepostas em um determinado espaço, mas formam-se a partir dele, de um modo bem imbricado. Por essa razão, Vasconcelos (1995) considera que, no caso brasileiro, existem estruturas históricas paralelas que funcionam como elementos obstaculizadores aos esforços de modernização bem perceptíveis em diversos espaços das agências públicas.

Relacionada ao comportamento reticente a uma democratização do poder decisório é a resistência que a burocracia confere a mudanças no desenho

do cargo, porque hierarquiza no plano funcional e iguala, quando necessário, nas relações pessoais. Retoma-se DaMatta (1997b:193) para explicar que tal resistência promove o que ele qualifica de "uma tremenda complexidade classificatória, um enorme sentimento de compensação e complementaridade, impedindo certamente a tomada de consciência social horizontal". De acordo com Wanderley (1999), com raras exceções, os processos dominantes de hierarquização e de burocratização enrijecem a estrutura organizacional. Além disso, formas implícitas ou manifestas de um poder centralizador e autoritário têm tornado as relações entre os membros da universidade opacas e desconfiadas. Tal complexidade aponta para as dificuldades na consolidação de uma gestão democrático-participativa, pois a universidade é também um espaço de reprodução das próprias condições de poder na sociedade, quer seja nas salas de aula, quer seja nas práticas de gestão ou nas relações entre agentes.

Traçando um paralelo entre as três dimensões analisadas, observa-se que a dimensão política associa-se à cultural no que diz respeito à explicitação dos conflitos. É importante registrar que houve entre os depoentes uma concordância em falar sobre os elementos consensuais das propostas; no entanto, durante as entrevistas, os conflitos não foram tratados com a mesma espontaneidade ou intensidade. Esse comportamento reticente observado na fala dos depoentes encontra apoio para a análise em DaMatta (1997b) e Santos (1993) que afirmam que a sociedade brasileira encontra dificuldades em expressar relações que não sejam apoiadas num cunho afetivo e, consequentemente, há uma forte propensão a dissimular conflitos. No entanto, reconhece-se que todo processo de mudança gera instabilidade no grupo, implica choques de interesses e envolve tensões, não raro produzindo impasses como resultado da interação.

Vale ressaltar que nas três dimensões apresentadas para se analisar aspectos limitantes dos projetos é baixo o grau de participação dos membros da universidade na sua implementação. O que leva a concluir que o grau de engajamento dos indivíduos determinou os avanços e, em última instância, recuos na implementação das propostas. Os obstáculos a iniciativas de modernização parecem estar presentes nas pessoas, na mentalidade dos que expressam diferentes modos de gerir e entender a instituição. Mas, encontram-se, também, presentes na estrutura verticalizada de poder, na tradição burocrática estanque e, sem dúvida, na pouca experiência de gestão participativa que ainda é um desafio na administração de uma organização voltada para o ensino superior.

Além da análise sobre os fatores limitadores das propostas, chamou a atenção alguns depoimentos relativos à implementação do projeto de OP que

expressam um comportamento reticente, um sentimento de desencanto envolvido de falta de confiança nas mudanças. Indagou-se sobre o compromisso dos indivíduos, o grau de adesão dos membros da Uesb às propostas, conforme a percepção dos entrevistados. Isso foi observado a partir dos atributos relativos à cultura política e que formam o capital social: o senso de confiança, de cooperação e de participação. Como argumenta Putnam (2000), esses elementos estão relacionados e são fundamentais nos processos de mudança, pois quanto mais elevada a confiança maior é a cooperação e o senso de responsabilidade compartida. Fazendo um paralelo com o círculo virtuoso descrito pelo autor, nota-se que o envolvimento reticente dos membros da organização acadêmica impediu que a confiança se consolidasse e produzisse a cooperação, prejudicando a participação dos envolvidos na implementação das propostas de modernização. Como se pode concluir, os diferentes níveis de envolvimento demonstrados não foram suficientes para implicar uma estratégia modernizadora, impedindo que a complementação do ciclo de ação resultasse em mudanças efetivas na gestão da Uesb.

8. Considerações finais

O argumento que orientou este artigo parte do pressuposto de que a gestão não ocorre em um vácuo sociocultural. Assim, reafirmando as posições teórico-metodológicas da pesquisa, pode-se dizer que a ação dos diferentes sujeitos é influenciada pelo contexto em que vivem, ainda que se considere que essa relação ocorra num movimento pendular, ou seja, indivíduos são influenciados pela cultura e pelos valores que os circundam, bem como influenciam, eles próprios, seu ambiente. Tal argumentação encontra apoio em Barbosa (1999), Trigueiro (1999), DaMatta (1997a, 1997b) e Vasconcelos (1995).

As transformações exigidas por qualquer esforço de modernização não requerem, apenas, impactar o plano objetivo dos fenômenos sociais, ou seja, não se limitam a mudanças nos sistemas que estruturam a vida em sociedade ou o padrão de autoridade, a reordenação da divisão do trabalho, as novas tecnologias e linguagens comunicativas, a incorporação de novos métodos de controle ou de novos atores no processo de decisão. Requer, sim, de forma crucial, mudanças de crenças, percepções e atitudes por parte dos indivíduos e grupos que podem influir, negativa ou positivamente, na produção e aceitação de novas formas de agir. Reconhecendo que um processo de modernização é complexo e não linear, torna-se evidente a relevância do papel que os diferentes atores ocupam em relação a inovações. É por meio desses agentes que as

ações assumem significados distintos e, como revela este artigo, tomam como referência os valores e padrões de conduta presentes na própria sociedade e os reproduzem no âmbito das organizações. Portanto, modernizar estas últimas depende, também, de mudanças no próprio modo de pensar e agir nos ambientes sociais da vida cotidiana e cívica.

A análise produzida neste artigo permite inferir que a bagagem cultural, técnica, política e social da qual o indivíduo é portador, fruto da sua experiência na vida social e na organizacional, resulta em atitudes facilitadoras ou obstaculizadoras diante de experiências de modernização. Os depoimentos revelam que os obstáculos à modernização engendram um conjunto de significados diferentes para os atores, compondo um mosaico em que as mudanças de fundo são as que sofrem fortes resistências, permanecendo a ação organizacional limitada a intervenções tópicas, que não se defrontam com as tensões e os conflitos mais significativos desta complexa estrutura organizacional — a universidade pública.

Pode-se dizer que a ação voltada para a institucionalização de uma prática modernizadora requer considerar o grande peso do fator humano — cultura e mentalidade — que pode se tornar óbice a mudanças. Dois aspectos centrais devem ser levados em conta quando são iniciados esforços de modernização: a mudança de mentalidade dos envolvidos e a capacidade de participar em processos decisórios mais consensuais, o que exige tempo e habilidade política, envolvendo esforços prolongados e contínuos para o rompimento com práticas instituídas de caráter limitador. Há de se considerar, também, compromissos com a mudança de longo prazo para influenciar as condutas dos sujeitos que atuam nas mais diversas instituições. Essas considerações tornam-se particularmente relevantes para uma instituição universitária pública que tem o papel de gerar saber e conhecimento que contribuam para provocar transformações na própria sociedade em que está inserida.

Referências bibliográficas

BARBOSA, Lívia. *Igualdade e meritocracia*: a ética do desempenho nas sociedades modernas. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política.* 5. ed. Brasília: Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000.

BUARQUE, Cristovam. *A aventura da universidade*. São Paulo: Unesp; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

CARVALHO, Maria do Carmo A. A. Participação social no Brasil hoje. *Pólis Papers*, n. 2, 1998.

CATANI, Afrânio Mendes; DOURADO, Luiz F.; OLIVEIRA, João F. Natureza jurídica, organização acadêmica e gestão universitária. In: SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR., João dos Reis (Orgs.). *Educação superior:* análise e perspectivas de pesquisa. São Paulo: Xamã, 2001.

DaMATTA, Roberto da. *A casa & a rua*: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil. 5. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997a.

_____. *Carnavais, malandros e heróis*: para uma sociologia do dilema brasileiro. 6. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997b.

FADUL, Élvia. Orçamento participativo: limites e contradições de um modelo decisório inovador. In: IVO, Anete Brito L. (Org.). *O poder da cidade*: limites da governança urbana. Salvador: Edufba, 2000.

FÁVERO, Maria de Lurdes de A. Universidade: poder e participação. *Educação & Sociedade,* Cortez, n. 16, dez. 1983.

GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, mar./abr. 1995.

HARDY, Cynthia; FACHIN, Roberto. *Gestão estratégica na universidade brasileira*: teoria e casos. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

LEITÃO, Sérgio Proença. Estrutura, cultura e desempenho organizacional na universidade. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, nov. 1989/jan. 1990.

MATTOS, Pedro Lincoln. Administração e mudança nas universidades federais: questões-chave. *Revista Educação Brasileira*, Brasília, v. 13, n. 26, 1991.

PENTEADO, Silvia Ângela Teixeira. À procura de um foco para o fazer universitário. In: *Identidade e poder na universidade*. São Paulo: Cortez; Santos: Unisanta, 1998.

PEREIRA FILHO, Waldenor Alves et al. Orçamento participativo na universidade: uma experiência de gestão compartilhada. *Revista Pré-Textos para Discussão*, Salvador, ano VII, n. 12, 2002.

PUTNAM, Robert. *Comunidade e democracia*: a experiência da Itália moderna. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2000.

RICHARDSON, Roberto Jarry. *Pesquisa social*: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, Suzana Braga. Processo decisório em universidades: teoria III. *Revista de Administração Pública,* Rio de Janeiro, v. 4, n. 19, out./dez. 1985.

SANTOS, Boaventura de Souza. Da idéia de universidade à universidade de idéias. In: *Pela mão de Alice*: o social e o político na pós-modernidade. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. Fronteira do estado mínimo — indicações sobre o híbrido institucional brasileiro. In: *Razões da desordem*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

SOBRINHO, José Dias. Concepções de universidade e de avaliação institucional. In: TRINDADE, Hélgio (Org.). *Universidade em ruínas*: na república dos professores. Petrópolis: Vozes; Rio Grande do Sul: Cipedes, 1999.

TEIXEIRA, Elenaldo. Participação cidadã no poder local: algumas experiências no Brasil. In: *O local e o global*: limites e desafios da participação cidadã. 2. ed. São Paulo: Cortez; Recife: Equip; Salvador: UFBA, 2001.

TRIGUEIRO, Michelangelo Giotto Santoro. *Universidades públicas*: desafios e possibilidades no Brasil contemporâneo. Brasília: UnB, 1999.

UESB (Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia). *Projeto implantação de um novo modelo de desenvolvimento gerencial na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb)*. Vitória da Conquista, jul. 1999.

_____. *Orçamento participativo na Uesb:* uma prática democrática. Vitória da Conquista, jun. 2001.

VASCONCELOS, João Gualberto M. O coronelismo nas organizações: a gênese da gerência autoritária. In: DAVEL, Eduardo Paes Barreto; VASCONCELOS, João Gualberto M. (Orgs.). *Recursos humanos e subjetividade*. Petrópolis: Vozes, 1995.

WANDERLEY, Luís E. *O que é universidade*. São Paulo: Brasilense, 1999.

YIN, Robert K. *Case study research*: design and methods. EUA: Sage Publications, 1990.

ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA: EM BUSCA DE UMA EPISTEMOLOGIA

Raphael Schlickmann*
Pedro Antônio de Melo **

Recebido: 06 jun. 2011 Aprovado: 29 ago.2011

* Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Administração da UFSC. Mestre em Administração pelo Programa de Pós-Graduação em Administração da UFSC, Florianópolis, SC, Brasil. Email: raphas82@yahoo.com.br
** Doutor em Engenharia de Produção da UFSC. Coordenador e Professor do Programa de Pós-Graduação em Administração da UFSC, Florianópolis, SC, Brasil. E-mail: pedro.inpeau@gmail.com

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo realizar uma análise epistemológica de alguns trabalhos relacionados à Administração Universitária. Para tanto, foram selecionados textos referentes às últimas cinco décadas, os quais foram analisados em ordem cronológica. Estes textos foram escolhidos de forma intencional, levando-se em consideração principalmente a abrangência e a importância nacional e internacional (fazer parte de um evento internacional ligado a um organismo internacional, por exemplo). A partir da leitura destes fez-se a análise, partindo-se do pressuposto que a epistemologia da Administração Universitária converge com a epistemologia da Administração, podendo ser considerada inclusive um sub-campo desta. Conclui-se que se faz necessário um repensar crítico das teorias administrativas que dê conta de toda complexidade inerente a todas as organizações, incluindo aí as universidades.

Palavras-chave: Administração universitária. Administração. Epistemologia.

UNIVERSITY ADMINISTRATION: IN SEARCH OF AN EPISTEMOLOGY

Abstract: The purpose of this article is to carry out an epistemological analysis of some issues related to University Administration. To this end, we selected texts concerning the last five decades, which were analyzed in chronological order. These texts were intentionally chosen, taking into account the extent and mainly their national and international importance (being part of an international event linked to an international body, for example). Based on the reading of these texts, an analysis was made, starting from the assumption that the University Administration epistemology converges with the epistemology of Administration, so much so that it may be considered a sub-field of the latter. We conclude that, in order to account for the complexity inherent in all organizations, including universities, a critical rethinking of the administration theories is necessary.

Key words: university administration, management, epistemology.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo realizar uma análise epistemológica de alguns trabalhos relacionados à Administração Universitária. Para tanto, foram selecionados textos referentes às últimas cinco décadas, os quais foram analisados em ordem cronológica. Estes textos foram escolhidos de forma intencional, levando-se em consideração principalmente a abrangência e a importância nacional e internacional (fazer parte de um evento internacional

ligado a um organismo internacional, por exemplo). A partir da leitura destes fez-se a análise, partindo-se do pressuposto que a epistemologia da Administração Universitária converge com a epistemologia da Administração, podendo ser considerada inclusive um sub-campo desta.

ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA: DAS ORIGENS ATÉ OS DIAS ATUAIS

O objetivo deste item não é o de fazer um levantamento histórico completo de todos os estudos sobre Administração Universitária. Esta tarefa é bastante desafiadora e exigiria uma dedicação temporal maior na medida em que estes estudos se encontram espalhados ao redor do mundo (dificuldade no acesso) e muitas vezes não interagem entre si. Assim, torna-se mais viável apresentar algumas contribuições teóricas que possam ser representativas da área tanto internacional quanto nacionalmente.

Embora não existam estudos que apontem para qual seria o marco teórico dos estudos em Administração Universitária é possível relacioná-lo à fundação da *Association Internationale des Universités* – IAU uma associação mundial ligada à UNESCO fundada no ano de 1950, em Nice na França e com sede em Paris. A partir da constituição da IAU uma série de trabalhos foi elaborada, dentre eles os Cadernos da Associação Internacional de Universidades[1] que se tratavam de relatórios resumidos de grupos de trabalhos que discutiam temáticas relacionadas à universidade. No ano de 1966 um grupo de trabalho formado por seis dirigentes de universidades reuniu-se em Paris para discutir os sistemas de Administração Universitária de seis países ou regiões do mundo. O resultado da discussão desse grupo de trabalho deu origem a um dos primeiros trabalhos (se não o primeiro) que tratam pontualmente da questão da Administração de Universidades: o Caderno nº 08 da IAU, intitulado *L'Administration des Universites*, publicado em 1967.

No mesmo ano da publicação do Caderno nº 8 da IAU, iniciava-se no Brasil um ciclo de estudos sobre Administração Universitária envolvendo diretores e técnicos em administração universitária de todas as universidades brasileiras realizados na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. O término destes estudos culminou com o Seminário Internacional de Administração Universitária – SIAU realizado por esta universidade em 1971. O resultado

1 Originalmente *Cahiers de L'Association Internationale des Universités*, os quais tiveram dez de seus cadernos traduzidos para a língua portuguesa no ano de 1981 em um convênio com a Universidade Federal do Ceará – UFC.

deste seminário resultou nos anais do evento em dois volumes. Em 1973, a Universidade Autônoma de Guadalajara em parceria com a Organização dos Estados Americanos – OEA, realizou no México um Seminário sobre Administração Universitária cuja discussão deu origem a cinco volumes: 1) Teoria sobre Administração Universitária e Administração Acadêmica; 2) Financiamento da Universidade; 3) Organização Departamental; 4) Sistema Integrado de Planejamento e Controle; e 5) Administração da Planta Física. No ano de 1977, em meio à riqueza de debates em torno do tema Administração Universitária o professor Nelson de Figueiredo Ribeiro, da Universidade Federal do Pará – UFPa lança o livro Administração Acadêmica Universitária: a teoria, o método. Em 1979 é realizado, pela Universidade Nacional Autônoma do México, um Seminário Internacional sobre Administração Universitária com a apresentação de *papers* e discussões entre os participantes.

Em 1992 é publicado pelo Centro Interuniversitário de Desenvolvimento – CINDA, com o apoio da OEA o livro Administração Universitária na América Latina: uma perspectiva estratégica. O livro foi dividido em duas partes: na primeira são expostos os principais métodos de gestão universitária bem como a explicação de aspectos conceituais básicos de gestão e sua eventual aplicação a situações próprias de cada universidade. Na segunda parte são apresentados estudos de caso correspondentes a universidades da região. No ano de 1997, o autor Almeri Paulo Finger organiza um livro intitulado Gestão de Universidades: novas abordagens com seis artigos sobre gestão universitária. Estas "novas abordagens" trazem principalmente artigos relacionados à reengenharia.

Em 2000, os professores Victor Meyer Junior (brasileiro, da Pontífica Universidade Católica do Paraná – PUC-PR) e J. Patrick Murphy (americano, da Universidade De Paul) organizam o livro Dinossauros, Gazelas & Tigres: Novas Abordagens da Administração Universitária: um diálogo Brasil e Estados Unidos, com quatro artigos de pesquisadores brasileiros e americanos. Neste mesmo ano inicia-se uma parceria entre a UFSC, do Brasil, e a Universidade Nacional de Mar del Plata – UNMdP, da Argentina, para a realização anual de um Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Nos anos seguintes outras universidades e instituições tornaram-se parceiras na organização do evento: a Associação de Especialistas em Gestão da Educação Superior – AEGES da Argentina, a Universidade Tecnológica Intercontinental – UTIC do Paraguai, a Universidade Nacional de Três de Fevereiro – UNTREF, da Argentina, e a Universidade de la Empresa – UDE do Uruguai. Este ano o evento vai para a sua nona edição sendo que até a sua última edição já foram apresentados mais de mil trabalhos, além da realização de painéis, palestras e

debates com dirigentes, professores, estudantes e autoridades de instituições ligadas à educação superior em todo o mundo.

Após este levantamento histórico (ressalta-se não conclusivo e incompleto) dos estudos na área de Administração Universitária parte-se para a análise epistemológica de alguns textos representativos das últimas cinco décadas.

POR UMA EPISTEMOLOGIA DA ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA

Neste item serão analisados oito textos selecionados entre os eventos e livros mencionados no item anterior. Essa análise tem por objetivo identificar as bases epistemológicas que prevalecem nos textos.

Análise do Caderno nº8 da Associação Internacional das Universidades: A Administração das Universidades (1967[2])

O primeiro trabalho a ser analisado é o Caderno nº 8 – Administração das Universidades da Associação Internacional das Universidades – IAU. A análise da Nota Introdutória desta obra que traz uma explicação do "método" empregado pelo grupo de trabalho que deu origem ao livro deixa transparecer qual é a visão que têm em relação à administração universitária.

> Veremos que estas conclusões (resultantes das discussões do grupo de trabalho) nem sempre são absolutamente unívocas e nunca se traduzem por simples receitas que se aplicariam umas após as outras, cada uma constituindo uma administração universitária ideal (CADERNOS DA IAU, 1981, p. 14).

Nota-se que ao contrário dos próprios autores do campo administrativo, alguns dos precursores dos estudos em Administração Universitária tinham uma visão bastante crítica em relação ao pragmatismo e ao normativismo deste campo. Antes mesmo de apresentar o trabalho tratam de deixar claro que o mesmo não tem a intenção de servir como modelo a ser seguido:

> [...] o que as universidades esperam não são preceitos, mas, segundo uma fórmula do Sr. Dafaalla[3], um relatório das "implicações" e, even-

2 O original é de 1967, mas a análise foi feita acerca da versão traduzida para a língua portuguesa em 1981 pela Universidade Federal do Ceará.

3 Nazeer Dafaalla era à época vice-chanceler da Universidade de Khartoum do Sudão, na África e participou do grupo de trabalho que deu origem ao Caderno nº 8 (CADERNOS DA IAU, 1981). Possivelmente tinha formação em veterinária, pois escreveu artigos na área (NEXTBIO, 2009).

> tualmente das "complicações" dos diversos modelos administrativos praticados aqui ou alhures. Cabe a cada um, posteriormente, escolher, adaptar e combinar, de acordo com sua situação e as prioridades que ache por bem determinar (CADERNOS DA IAU, 1981, p. 14).

Isso fica ainda mais evidente quando se percebe uma aproximação das idéias deste grupo com os pontos destacados por Gurvitch (1987) como unificadores de todas as concepções de dialética quais sejam: a dialética visa simultaneamente aos conjuntos e a seus elementos constitutivos, às totalidades e a suas partes e o movimento entre uns e outros; o método dialético é sempre negação; a dialética é o abalo de toda estabilização aparente na realidade social: destrói toda fórmula cristalizada e combate o ceticismo e o pragmatismo; e a dialética manifesta e enfatiza tensões, oposições, conflitos, lutas, contrários e contraditórios. E é nesse sentido que a Nota Introdutória continua:

> Desde a abertura dos debates, aliás, os participantes estiveram unanimemente de acordo: a armadilha na qual não se deve cair é precisamente a de pretender construir uma universidade "ideal", isto é, uma universidade demasiadamente "funcional", de onde seriam banidos todas as tensões, arranhões e conflitos: uma universidade "entrópica" segundo a palavra do professor Armytage[4]. O que é preciso constituir, ao contrário, é uma universidade "dialética", uma universidade onde se possam combinar, da maneira mais livre possível, as teses e antíteses (CADERNOS DA IAU, 1981, p. 14).

No trecho anterior se faz inclusive uma crítica ao idealismo e ao funcionalismo provavelmente pela percepção dos autores de ser a administração universitária "um campo tão complexo" como destaca o então presidente da IAU professor Zurayc[5] no Prefácio.

Embora não façam menção à teoria da complexidade, mencionam as seguintes palavras do filósofo, escritor e poeta francês Paul Valéry[6] "dois perigos não cessam de ameaçar o mundo: a ordem e a desordem" (CADERNOS DA IAU, 1981). Fazendo referência a esta citação afirmam que

4 O professor W.H.G. Armytage, era pró-vice-chanceler da Universidade de Sheffield do Reino Unido, e apresentou durante o encontro do grupo de trabalho o sistema inglês de Universidade. Era professor de Educação desta Universidade.

5 Zurayk, nasceu em Damasco, capital da Síria e foi presidente da Associação Internacional das Universidades entre 1965 e 1970. Foi um nacionalista, defensor do racionalismo, do progresso científico e cultural (ANSWERS.COM, 2009; GINKEL, 2000).

6 Paul Valéry é citado em trabalhos de Ilya Prigogine (PRIGOGINE, I. O fim da certeza. In: MENDES, Candido (org). *Representação e complexidade***.** RJ: Garamond, 2003) e Edgar Morin (MORIN, E.; CYRULNIK, B. *Diálogo sobre a natureza humana*. Lisboa: Instituto Piaget, 2004) dois estudiosos do paradigma complexo.

> Esta máxima aplica-se talvez melhor às universidades que a qualquer outra instituição, e é somente à custa de um compromisso, sempre questionado e renovado entre as duas ameaças, que elas esperam continuar ao mesmo tempo vivas e eficazes. Longe de se pensar em perfeição. A categoria do "perfeito" não parece aplicável à administração universitária (CADERNOS DA IAU, 1981, p. 14).

Nesse sentido, as palavras dos autores parecem convergir com as contribuições trazidas por Morin (1982) que anos mais tarde vai explicar a complexidade como o diálogo entre ordem (relativa e relacional) e desordem (incerta).

Outro aspecto que vale ressaltar deste texto que introduz este trabalho sobre Administração Universitária é o uso do termo "sistemas universitários". A palavra sistema é utilizada sempre que se faz referência às universidades. A parte do livro em que os autores de cada país vão apresentar suas universidades, por exemplo, é intitulada Relatório dos Sistemas de Administração Universitária. Na época em que este trabalho sobre Administração Universitária estava sendo escrito as discussões sobre a abordagem sistêmica estavam fervilhando em vários campos de estudo sendo muito comum as analogias entre os campos. Em certo momento da Nota Introdutória se faz a seguinte analogia:

> A Universidade é, de certo modo, comparada a uma célula tendo vida e estruturas próprias, fazendo ao mesmo tempo parte de um organismo sem o qual ela não pode sobreviver. Estudar a administração universitária é, desde já, estudar tanto as estruturas internas da universidade e seu modo de funcionamento, como as articulações que a unem à sociedade global (CADERNOS DA IAU, 1981, p. 15).

Cabe destacar que embora Buckley (1967) já tenha criticado analogias entre a sociedade e os organismos vivos quando se referiu aos trabalhos de Herbert Spencer e seus seguidores na medida em que para aquele as partes que compõem um organismo vivo cooperam entre si pela sobrevivência e não competem como ocorre na sociedade, no texto sobre Administração Universitária a analogia parece se fazer apenas no sentido de demonstrar a mútua dependência entre as partes.

A partir da análise do Caderno nº8 da Associação Internacional das Universidades – IAU intitulado A Administração das Universidades é possível constatar que a visão dos autores deste trabalho tem bases epistemológicas muito relacionadas aos aspectos discutidos nos paradigmas dialético e complexo. Embora a ciência da Administração tenha bases epistemológicas funcionalistas, quando "aplicada" à universidade pelo grupo de trabalho responsável pelo Caderno nº 8 há um distanciamento deste paradigma, possivelmente em

virtude da formação de a maior parte dos autores não ser em Administração[7]. Assim, este grupo parece ter uma percepção que vai além do pragmatismo e do instrumentalismo peculiares da ciência administrativa, o que ficou bastante evidente nos trechos supramencionados.

Análise dos Anais do Seminário Internacional de Administração Universitária (1971)

O próximo trabalho a ser analisado são os Anais do Seminário Internacional de Administração Universitária – SIAU organizados em dois volumes. Já na Introdução dos Anais é possível perceber uma diferenciação na visão do grupo de trabalho deste evento em relação ao daquele realizado pela IAU:

> Como se pode depreender dos textos dos relatórios parciais integrantes deste documento final, o debate nas comissões se traduziu em postulações bem elaboradas sobre cada aspecto da administração universitária, podendo servir de aportes doutrinários de indiscutível relevância para o estudo da matéria (SIAU, 1971, p. 14).

As "comissões técnicas" como eram denominados os grupos de trabalho que deram origem aos anais do evento tinham como objetivo final a elaboração de um modelo de administração universitária que fosse seguido por todas as universidades. Isso fica claro nas seguintes palavras: "O Seminário Internacional de Administração Universitária, que tem por objetivo principal a atualização dos sistemas administrativos das Universidades..." (SIAU, 1971, p. 35).

Mostra-se uma visão bastante convergente com uma ciência administrativa baseada no racionalismo cartesiano de busca pelo "verdadeiro método" (DESCARTES, 1979, p. 37). Tanto que o próprio Seminário foi regido por meio de Normas divididas em 13 artigos os quais deveriam ser seguidos por todas as comissões responsáveis pela discussão de nove temas: Administração de Pessoal, Administração de Materiais, Obtenção de Fundos, Orçamento, Contabilidade, Obras e Manutenção, Registro e Controle Acadêmico, Assistência e Orientação ao Estudante e Assuntos Acadêmicos. O resultado da discussão de cada comissão deveria trazer como resultado um modelo que deveria ser seguido pelas universidades. O quadro a seguir apresenta alguns trechos que ilustram a visão de três comissões (de um total de nove) de como deveria ser administrada cada área de uma universidade:

7 Não foi possível identificar a formação de todos os autores embora se tenha identificado que a maioria tinha formação em outras áreas como História, Educação e áreas da saúde.

Quadro 1 - Trechos dos Relatórios de algumas Comissões do Seminário Internacional de Administração Universitária – SIAU

Nº	Administração de Pessoal[8]	Administração de Material[9]	Obras e Manutenção[10]
1	"A racionalização dos serviços administrativos de uma universidade é condição indispensável para o pleno desenvolvimento da sua estrutura acadêmica" (p. 68)	"O trabalho apresentado pelo Prof. Teodoro Rogério Vahl, da Universidade Federal de Santa Catarina (Brasil) reúne a experiência coligida não só naquelas reuniões como através de observações "in loco" feitas em inúmeras viagens de estudos a universidades brasileiras e estrangeiras e, durante as três reuniões da Comissão Técnica específica, foram amplamente rebatidos e aprovados os seguintes aspectos..." (p. 72-73)	"Toda Universidade deve ter um órgão permanente de Engenharia, Arquitetura e Manutenção. Esse órgão deve participar ativamente do complexo administrativo da Universidade, com a mesma importância que os demais órgãos administrativos" (p. 99)
2	"Agora, voltava-se para o campo eminentemente técnico, isto é, para a administração de pessoal preocupada em racionalizar e mecanizar os seus serviços internos, a fim de não apenas aplicar as leis e regulamentos, mas acima de tudo proporcionar maior rapidez na concessão das vantagens previstas na legislação vigente" (p. 68)	"Difícil seria a tarefa de eleger uma estrutura ideal para o Órgão de Material de todas as universidades, considerando, principalmente o tamanho e a natureza jurídica de cada uma delas" (p. 73)	"Por outro lado, o órgão de Engenharia, Arquitetura e Manutenção deve atender às peculiaridades e necessidades dos demais setores, formando um conjunto harmônico e baseado no respeito e acatamento mútuo" (p. 99).
3	"A administração de pessoal passou a significar melhor seleção e treinamento dos servidores, emprego dos mais variados meios de comunicações no sentido de manter todos bem informados a respeito dos seus direitos e deveres, e fixação, tanto quanto possível de salários compatíveis com as funções exercidas" (p. 68)	"A preocupação é a de que as presentes Normas Padronizadas de Procedimentos Administrativos não se destinem somente às grandes, médias ou pequenas universidades, ou ainda às instituições federais, estaduais, católicas, fundações, mas a todo o sistema universitário" (p. 73)	
4	"Resolveu-se, então, definir a estrutura de um órgão de pessoal para uma Universidade de porte médio, cujo número de alunos varia-se entre 5.000 e .. 10.000" (p. 70)	"A grande maioria das universidades tem o seu Órgão de Material estruturado em dois Setores, sendo um de Compras e outra de Almoxarifado. Todavia, a experiência tem demonstrado que este órgão necessita, obrigatoriamente, de uma estrutura ideal, uma vez que é responsável direto pelo suprimento de todos os materiais utilizados na instituição" (p. 73)	
5	"Foi aprovado que neste caso o órgão de pessoal deverá ter três unidades, assim denominadas: a) Unidade de Recrutamento, Seleção e Treinamento; b) Unidade de Direitos e Deveres; e c) Unidade de Classificação de Cargos" (p.70)	"A título de sugestão foram aprovados organogramas de órgão de material que terão condições plenas de atender as aquisições, guarda, controle e distribuição de materiais em qualquer universidade" (p. 73).	
6	"Discutiram-se, acima de tudo, aspectos relacionados à padronização de formulários e fixação de rotinas, além da adoção de manuais de serviço" (p. 70)		
7	"Concluiu-se, finalmente, que as Universidades de pequeno e médio porte podem apresentar um bom rendimento na administração de pessoal através da mecanização dos seus serviços, enquanto que as grandes Universidades deverão sistematizar as suas tarefas com base na computação eletrônica" (p. 70)		

Fonte: elaborado pelo autor.

Com relação aos trechos selecionados da comissão de Administração de Pessoal é possível verificar nos dois primeiros uma relação com a Administração Científica, principalmente quando se fala em racionalização e mecanização dos serviços. No terceiro trecho fica evidenciada uma relação com o funcionalismo, comum nos trabalhos do campo administrativo. No quarto trecho chama a atenção o fato de se querer definir uma estrutura de órgão de pessoal, levando-se em consideração apenas o número de alunos, o que demonstra uma visão parcial das questões inerentes ao órgão. No quinto trecho salta aos olhos mais uma vez uma exagerada dose de prescritivismo com a imposição de quantas e quais devem ser as unidades que devem formar o órgão de pessoal de uma universidade. No sexto trecho percebe-se mais uma vez uma tentativa de racionalização como a forma ideal de se prestar um bom serviço. Por fim, no sétimo trecho novamente prevalece o prescritivismo e novamente uma ênfase maior sobre o tamanho das instituições em detrimento de outros aspectos.

Nos trechos destacados da comissão de Administração de Material, nota-se no primeiro trecho uma influência do empirismo baconiano: a reunião de experiências para se chegar a uma conclusão, neste caso sobre qual deveria ser o modelo de Administração de Material para as universidades. O segundo e o quarto trechos são destacados propositalmente, pois se identifica uma contradição nas palavras da referida comissão: no segundo trecho se fala na impossibilidade de um modelo de estrutura ideal para o órgão de material, constatação que é refutada no quarto trecho graças à "experiência" que apresenta uma "obrigatoriedade" na obtenção de um modelo de "estrutura ideal" para o órgão mencionado. Fica evidente assim, a utilização do método empírico para justificar um modelo de estrutura universal. No terceiro e quinto trechos fica evidenciada uma tentativa de homogeneização das universidades por meio de uma normatização comum a todo o sistema universitário, inclusive dos organogramas do setor de material das universidades. Na comissão de obras e manutenção, o primeiro trecho destacado mostra mais uma vez a prevalência da prescrição e no segundo trecho persegue-se a tão aclamada harmonia do sistema pregada no campo da Administração, sob influência da abordagem sistêmica.

---

8 Fizeram parte dessa comissão os seguintes participantes: Fernando Méndez Castejon (Guatemala), Romero Borborema de Souza (Brasil), Nivaldo Rodrigues Albuquerque (Brasil) e José Fernandes Neves Júnior (Brasil).

9 Fizeram parte dessa comissão os seguintes participantes: Gilberto Correa Pulgarin (Colômbia), Vinicius Mac Ginity (Brasil), Heber Pinheiro de Abreu (Brasil) e Flávio Hamilton Busch (Brasil).

10 Fizeram parte dessa comissão os seguintes participantes: Pedro Alfredo Pinto (Equador), Enio José Verçosa (Brasil), Tuing Ching Chang (Brasil) e Sinésio Stefano D. Ostroski (Brasil).

Conclui-se que o Seminário Internacional de Administração Universitária – SIAU realizado na Universidade Federal de Santa Catarina significou uma aplicação dos modelos racionalistas da Administração no âmbito das universidades. O objetivo principal do Seminário parece ser a busca por um modelo de Administração Universitária que fosse aplicável a todas as universidades brasileiras e que o tornasse o mais próximo possível do ideal. Neste caso, o modelo ideal seria o dos Estados Unidos. Isso fica claro ao se analisar as palavras do professor Eduardo Lopes Rodrigues membro do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – CRUB, uma das instituições mentoras do evento, que afirmou no encerramento do Seminário: "esse é o desafio que também nos é feito (diminuir a distância em matéria de gestão administrativa em relação aos Estados Unidos). Nenhuma condição inferior temos para que não possamos vencer esse desafio. É preciso que nos empolguemos pela idéia de trabalhar com afinco no sentido de reduzir essa diferença" (RODRIGUES, 1971, p. 150).

Nesse sentido, as concepções de Administração Universitária discutidas neste evento guardam bastante proximidade com as quatro formas diferentes de conceber as organizações segundo Séguin e Chanlat (1987): uma concepção sistêmica e sincrônica; teleológica; "a-histórica"; e integradora e não-conflitual, todas baseadas nas escolas funcionalistas.

Vale destacar que boa parte dos participantes do SIAU tinha formação na área de Administração o que pode ter influenciado neste tipo de concepção de Administração Universitária, já que o paradigma dominante no campo Administrativo sempre foi funcionalista.

Análise do texto: Teoria sobre Administração Universitária (1973)

O terceiro trabalho que se propõe a analisar é o primeiro volume (de um total de cinco) do Seminário sobre Administração Universitária promovido pela Universidade Autônoma de Guadalajara (UAG) em parceria com a Organização dos Estados Americanos (OEA) intitulado Teoria sobre Administração Universitária (de autoria do professor americano Rudolph P. Atcon). O trabalho do professor Atcon, nas palavras do então professor da Universidade Técnica Frederico Santa Maria (UTSM) do Chile o engenheiro Dr. Carlos Ceruti Gardeazabal, buscou formular "uma completa teoria sobre a administração universitária" (GARDEAZABAL, 1973, p. 63).

De fato, ao se analisar com mais cuidado o trabalho apresentado por Atcon (1973) chega-se a conclusão de que com base nos princípios da Administração Científica de Taylor e Industrial de Fayol (ambos são mencionados no Prefácio do seu texto) o que o autor buscou foi aplicar os princípios da teoria administrativa à realidade universitária constituindo no que chamou de Teoria sobre Administração Universitária. Diante do que já foi exposto nas análises anteriores, seria desnecessário dizer quais as origens epistemológicas das teorias de Taylor e Fayol e por conseguinte da teoria proposta por Atcon. Mas é válido destacar as discussões que se sucederam entre os participantes do Seminário após a exposição do trabalho de Atcon. Essas discussões foram relatadas pelo professor Gardeazabal (1973) por meio de uma Síntese do Debate sobre o Marco do Seminário (no caso, a teoria do professor Atcon), das quais se destaca o seguinte trecho:

> Foram feitas algumas considerações filosóficas no sentido de que o trabalho apresentado abstraía a dimensão histórico-cultural da universidade, que concebia uma administração teórica ideal, um tanto utópica, razões pelas quais parecia distanciar-se da realidade para não confrontar as autoridades universitárias (GARDEAZABAL, 1973, p. 65).

Aqui vale destacar que o professor Atcon durante as décadas de 50 a 70 participou de uma série de projetos de reestruturação de universidades latino-americanas bem como instituições de fomento a instituições de ensino superior dessa região tendo sido convidado pelos próprios governos desses países. Nesse sentido, foi baseado nas experiências que teve que o professor Atcon decidiu formular esta teoria a qual foi, no entanto, criticada pelos participantes do seminário que não conseguiam perceber em tal trabalho uma relação com a realidade. Esse fato vai de encontro ao fato de que qualquer costume, isto é, maneira de comportamento padronizado, ou qualquer idéia, pode ser colocada dentro de um ou mais sistemas de atividade humana como menciona Malinowski (1970). Assim, a proposta de teoria de Administração Universitária de Atcon carece dos mesmos aportes investigativos das teorias administrativas que lhe deram origem, principalmente no que diz respeito a levar em consideração o contexto histórico em que a universidade se desenvolveu e está inserida e a levar em consideração que as organizações (e nelas se incluem as universidades) são mais instáveis que estáveis, que mais do que a concordância existem a discordância e o conflito.

Análise do livro: Administração Acadêmica Universitária: a teoria, o método (1977)

Da análise do livro Administração Acadêmica Universitária: a teoria, o método do professor e administrador Nelson de Figueiredo Ribeiro, foram analisados alguns trechos do primeiro capítulo intitulado A Administração Universitária e do quinto capítulo intitulado A Teoria da Administração Acadêmica. Do primeiro capítulo ressalta-se o seguinte trecho:

> A Administração Universitária, porém, só nos últimos anos tem oferecido um tratamento mais científico ao exercício de suas funções. A tradição é o empirismo. Presume-se que quem leciona ou tem um certo nível intelectual é também capaz de administrar. Estranhamente, é a própria Universidade que forma especialistas em Administração para oferecê-los ao mercado de trabalho, mas não para utilizá-los como seus administradores. "Casa de ferreiro, espeto de pau", no aforismo popular (RIBEIRO, 1977, p. 4).

Com esta afirmação o autor destaca que a administração universitária é realizada de forma empírica, sem levar em consideração os preceitos da teoria administrativa e que a universidade forma os administradores para o mercado, mas não para sua própria gestão. O autor parece supor que só quem deveria administrar as universidades seriam aqueles que tivessem uma formação na área, como se estes fossem os únicos a terem os conhecimentos científicos necessários para levar a cabo esta empreitada. A visão desse autor é bastante semelhante à idéia de profissionalização apresentada por Malinowski (1970), ou seja, de que é necessário especializar as atividades para haver o desenvolvimento da organização.

Em várias passagens o autor afirma que o seu trabalho fundamenta-se na Teoria Administrativa como no caso dos seguintes trechos:

> Trata-se, inicialmente, situar a Administração Universitária no quadro da Administração Geral, nos fundamentos que encontra na Teoria Administrativa e na estratégia de atuação que deve seguir. As características da Teoria da Administração Acadêmica Universitária, aqui propostas, são a seguir formuladas, com base nas grandes óticas da Teoria Administrativa (RIBEIRO, 1977, p. 41).

Mais especificamente o autor se baseia nas seguintes óticas (como o autor menciona) para desenvolver a sua Teoria da Administração Acadêmica Universitária: a ótica das relações humanas; a ótica da tomada de decisão e a ótica

sistêmica. Ao relacionar a ótica da tomada de decisão com a sua Teoria de Administração Acadêmica o autor afirma o seguinte:

> ...a Teoria da Administração Acadêmica deve ser teleológica, orientada pelos objetivos da Universidade, de cada um de seus cursos, de seus departamentos didático-científicos, e mais, deve polarizar-se em torno do homem: o aluno, o docente, o funcionário, conciliando os objetivos de cada um deles com os da organização como um todo (RIBEIRO, 1977, p. 42).

Fica evidenciada aí uma concepção teleológica de organização conforme mencionam Séguin e Chanlat (1987), ou seja, de que pelo paradigma funcionalista a coordenação dos homens e de suas atividades é orientada para o alcance de certos objetivos e metas. De um lado, os objetivos são partilhados pelo conjunto dos membros da organização e de outro a organização, em função dos objetivos que ela persegue, tem uma função social que torna-se um *input* para outro sistema social em seu conjunto ou ainda para outro subsistema social (SÉGUIN, CHANLAT, 1987).

Ao relacionar a ótica sistêmica com a sua teoria o autor afirma que:

> Sob o enfoque sistêmico, portanto, a Universidade assume a sua plena *dimensão ecológica*, adquirindo uma alta sensibilidade diante das reações havidas no ambiente organizacional; torna-se um ente sob a constante perspectiva das mudanças e adaptações; enquanto sistema aberto, a Universidade cresce e muda, adapta-se ao ambiente e compete com outros sistemas. A Teoria da Administração Acadêmica, sob a ótica sistêmica, torna-se um conjunto de elementos em contínua interação, formando um todo sinergético, em permanente interdependência, orientado por objetivos predefinidos e em constante redefinição (RIBEIRO, 1977, p. 44).

No trecho em destaque fica muito clara a aplicação dos preceitos sistêmicos da Administração na Teoria de Administração Acadêmica Universitária proposta pelo autor, principalmente no que diz respeito à questão da adaptabilidade do sistema ao ambiente. Nesse sentido, vale destacar a crítica que Demo (1985) faz a esse tipo de ponto de vista, referindo-se especificamente ao de Walter Buckley:

> ...nota-se que aí impera o ponto de vista adaptativo, comum ao funcionalismo e ao sistemismo, na qualidade de técnica de domesticação do conflito e de depuração do comportamento desviado. Dificilmente se escapa aí da ótica do sistema fechado e da lógica do

> poder. A nível político, o impacto mais direto do sistemismo sempre foi a administração e mostra virtudes inconfundíveis, à medida que é capaz de detectar problemas, tensões, disfuncionalidades, e elaborar para tudo uma resposta adequada (DEMO, 1985, p. 244).

Ao fazer a relação da ótica sistêmica com a administração universitária, Ribeiro (1977) vai trabalhar o restante de sua obra partindo pressuposto da administração sistêmica. Nos cinco primeiros capítulos o autor trata de fazer essa convergência e nos seguintes parte do pressuposto de um Sistema de Organização Acadêmica, como é intitulado o sexto capítulo de seu livro.

Análise do texto: Novos Enfoques sobre Administração Universitária (1983)

O texto Novos Enfoques sobre Administração Universitária, de autoria do professor Luis Lorenzo Rodriguez, que aqui se busca analisar faz parte dos trabalhos apresentados no III Congresso da Organização Universitária Interamericana – OUI realizado em Salvador, Bahia, em 1983, na Universidade Federal da Bahia. O tema principal deste congresso foi Administração Universitária em tempos de crise: perspectivas para o ano 2000. O texto foi selecionado dentre os outros dezoito apresentados por ser o único que traz em seu título o termo "administração universitária". Nesse texto, o autor deixa claro que não concorda com a visão de que se deva simplesmente aplicar as teorias da Administração na administração das universidades. Isso fica claro no seguinte trecho:

> Até os dias atuais, tratou-se de aplicar em nossas universidades, de alguma forma, os modelos e as técnicas que aparecem na administração de empresas. [...] Felizmente as coisas vão mudando. As idéias e as sugestões sobre a administração das universidades não têm qualquer valor se não se baseiam na compreensão de sua própria natureza e da complexidade de seu funcionamento [...]. As tentativas simplistas, que pretendem instituir mudanças nas universidades como se tratassem de empresas ou de organismos públicos, prestam-lhe um desserviço (RODRIGUEZ, 1983, p. 274).

Assim, o autor parece divergir de boa parte dos autores até aqui tratados e de fato isso fica mais evidente, quando no seguimento do texto o autor mostra de forma "superficial" algumas características próprias das organizações universitárias que ressaltam as diferenças existentes com relação aos esquemas tradicionais de análise aplicáveis aos organismos públicos e privados (RODRIGUEZ, 1983). Uma dessas características ao que o autor se refere diz respeito

aos objetivos das organizações universitárias que para ele não são claros e definidos. Para tanto, relaciona que os objetivos e a metas se dão aos pares antagônicos, como contradições como, por exemplo: a) a busca desinteressada e desapaixonada da verdade frente ao compromisso na luta pela liberação de uma sociedade; b) a excelência no ensino ou na pesquisa frente à necessidade de educação universitária para todos; e c) a preparação do técnico ou profissional frente à capacitação de um universitário com profundidade humana e aguda consciência comunitária e à eficiência universitária.

Essas contradições apontadas pelo autor podem ser relacionadas com a tripla dialética a que se referem Chanlat e Séguin (1992), ou seja, a dialética interna (excelência no ensino e na pesquisa, por exemplo), a dialética externa (educação universitária para todos, por exemplo) e a dialética do indivíduo (capacitação de um universitário com profundidade humana e aguda consciência comunitária, por exemplo). Nesse sentido, o autor parece reconhecer que mais do que harmônica a administração universitária é conflituosa e para a sua administração há que se levar em consideração esse preceito.

Análise do texto: Administração Universitária: considerações sobre sua natureza e desafios (1988)

O trabalho do professor brasileiro Victor Meyer Junior, economista e mestre e doutor em Administração Universitária pela Universidade de Houston, EUA, cujo original foi apresentado no Seminário Internacional de Administração Universitária, na Universidade de Costa Rica em 1988, foi publicado também no livro Administração Universitária na América Latina: uma perspectiva estratégica. A primeira edição deste livro foi publicada pelo Centro Interuniversitário de Desenvolvimento – CINDA em 1992 e a segunda de onde foi extraído o texto que será analisado foi publicado pela União de Universidades da América Latina – UDUAL em 1995. Optou-se pela análise deste texto por ser o único que traz em seu título o termo "administração universitária".

Meyer Junior (1988) é da opinião que as universidades, embora continuem a se valer da teoria das organizações e das teorias da administração (que são voltadas para a área empresarial) para a sua análise, necessitam de outras orientações conceituais de maneira a melhor conhecer e interpretar a realidade destas instituições contribuindo para a maior eficiência e eficácia organizacionais. O autor ressalta de maneira ainda mais clara sua posição de que a organização universidade tenha uma forma peculiar de ser administrada no seguinte trecho:

> Na prática, percebe-se que a administração de uma organização universitária é algo bastante distinto da administração de uma indústria têxtil, de uma organização bancária, ou mesmo de uma mera instituição pública prestadora de serviços. Nesta perspectiva, a habilidade e o domínio de técnicas administrativas, largamente utilizadas nas empresas, tornam-se inadequadas e ineficazes à realidade universitária (MEYER JUNIOR, 1988, p. 170).

Uma análise menos cuidadosa do texto poderia levar a crer que o autor, de fato, não enxerga a universidade como uma outra organização qualquer. Em seu texto, há inclusive uma tabela em que o autor ressalta as diferenças existentes entre uma universidade e uma empresa. Todavia, dois termos utilizados pelo autor chamam a atenção: "eficiência" e "eficácia". Ser eficiente no campo administrativo é utilizar os meios certos para atingir um objetivo. Ser eficaz, por sua vez, é simplesmente atingir o objetivo. Nesse sentido, a visão de Meyer Junior (1988) ainda é muito ligada a idéia de performance típica da visão funcionalista. Para o autor, é necessário estabelecer uma administração que permita à universidade "responder com rapidez as exigências do ambiente interno e externo, na busca do cumprimento dos objetivos organizacionais e sociais mais amplos" (MEYER JUNIOR, 1988, p. 175).

Análise do texto: Reengenharia na universidade: uma interface possível? (1997)

O texto Reengenharia na universidade: uma interface possível? de Vivone de Sousa Lanzillotti consta como capítulo do livro Gestão de Universidades: novas abordagens organizado pelo professor Almeri Paulo Finger, licenciado em letras e mestre e doutor em Administração Universitária. O texto foi selecionado dentre os outros seis, pois trata da possibilidade de aplicação à administração universitária de um tema que foi bastante recorrente no campo administrativo na década de 1990 no Brasil: a reengenharia como uma nova forma de administração. No texto, a autora trata inicialmente de contextualizar teoricamente o tema universidade e em seguida o tema reengenharia. A partir dessa contextualização busca relacionar a reengenharia à administração universitária. Mais uma vez, tem-se um exemplo da aplicação dos modelos de administração de empresas às universidades. Por mais que os autores tentem demonstrar o contrário, quando dizem reconhecer que as universidades não são empresas, a tentativa de aplicação dos modelos de administração de empresas – ainda que com "as adaptações que se fazem necessárias" – é sempre o objetivo destes. Para a autora a universidade deve se adaptar às pressões do seu ambiente, de-

vendo oferecer os serviços que os alunos, orientados pelo mercado, exigirem. Isso fica evidenciado no seguinte trecho:

> Nas universidade públicas, com receitas extrínsecas à sua produtividade, existe ainda um grande distanciamento dos cursos em relação ao mercado de trabalho e às necessidades reais da sociedade. Os estudantes, geralmente, não saem habilitados para as exigências de seu futuro profissional e essas instituições, na sua maioria, não mantêm cursos noturnos, discriminando, assim, os alunos que precisam trabalhar. Quanto aos estabelecimentos particulares, a situação não é diferente (LANZILLOTTI, 1997, p. 48).

Aqui fica claro um direcionamento da autora para a utilidade da universidade. Esta deve oferecer um serviço que sirva para os alunos que objetivam uma formação voltada para o mercado de trabalho. Mais adiante, a autora busca adaptar os chamados Sete Princípios da Reengenharia de Michael Hammer para a implantação de uma Reengenharia na Universidade. Esses princípios, em realidade, são uma espécie de guia de ações que devem ser realizadas pelos administradores universitários. Em um desses princípios a autora mais uma vez demonstra que a administração da universidade deve ser realizada a partir das exigências do mercado:

> Uma Universidade não pode ter um organograma vertical de faculdades autônomas, interligadas somente por uma reitoria. Essa perspectiva já provou ser funesta para as necessidades reais do mercado de trabalho e a alternativa para solucionar tal problema seria a implantação de programas de controle e monitoramento externo, através de consultores e empresas, para saber se os conhecimentos pedagógicos inseridos nas grades curriculares correspondem às solicitações objetivas do mercado em busca de bons profissionais (LANZILLOTTI, 1997, p. 52).

Aqui a autora não só sugere que a administração universitária se adapte às pressões do mercado, como também crie formas de o mercado se impor sobre a administração. Como se o mercado fosse o objetivo fim da universidade.

Análise do Texto: Administração do Ensino Superior numa Nova Era: os Rápidos e os Mortos (2000)

O próximo texto a ser analisado "Administração do Ensino Superior numa Nova Era: os Rápidos e os Mortos" é de autoria do professor americano J. Patrick Murphy, licenciado em filosofia, mestre em divindades, MBA em Ad-

ministração, mestre em Sociologia, e doutor em Administração Universitária pela Universidade de Stanford. O texto faz parte do livro Dinossauros, Gazelas & Tigres. Novas abordagens da Administração Universitária. Um diálogo Brasil e EUA organizado por este autor juntamente com o professor brasileiro Victor Meyer Junior, de quem um texto analisou-se anteriormente. Murphy (2000) parte da premissa de que as universidades devem ser administradas como empresas. Sugere que as universidades, como as empresas, devem se adaptar as questões tecnológicas, à internet e à globalização. Dá exemplos de universidades que abriram filiais promovendo um acirramento da competição e dificultando a existência de instituições de menor porte e meios. Propõe em nome de uma "prosperidade do ensino superior" três modelos estratégicos: missão e marketing, reforma das organizações e a cultura do consentimento. Ao se referir ao primeiro modelo estratégico o autor afirma que:

> A missão da entidade é fundamental. [...] Uma boa missão faz as pessoas perceberem a maneira de se diferenciar e contribuir para um mundo mais harmonioso. Ela tem o poder de granjear boa clientela e simpatizantes, compostos por alunos, doadores, ex-alunos e a comunidade em geral, e consegue captar fundos da iniciativa pública e privada com base em um trabalho eficaz de marketing (MURPHY, 2000, p. 160).

Nota-se que no trecho acima o autor entende que a missão deve servir como um meio de se conseguir clientes e recursos. Ou seja, na opinião do autor a universidade parece existir para gerar lucro. Na seqüência do texto o autor diz que as características das universidades impedem que definam uma missão adequada:

> A missão focaliza uma necessidade humana definida, servindo o mercado com enfoque no cliente e identificando oportunidades externas. Tudo isso é essencial para alcançar sucesso, porém, é difícil de se colocar em prática nas esferas acadêmicas tendo em vista o caráter burocrático do ensino superior, que ainda padece dos males provocados pela complexidade, descentralização, metas vagas e ambíguas, participação fluída e que, frequentemente, se porta como um regime anárquico (MURPHY, 2000, p. 160-161).

Nas quatro últimas linhas do trecho selecionado o autor transforma fatos em problemas. Por exemplo: a complexidade da universidade, ao invés de ser analisada é "transformada" em fonte de "males". Morin (1982, p. 223) diz que "a complexidade traduz-se sempre, para um observador, em incerteza

[...] ora, o novo começa por aparecer como desvio ou erro antes de aparecer como tendência, sismogênese, morfogênese". Murphy (2000) parece entender a complexidade da universidade como erro, problema, quando ela pode ser a "tendência" das universidades e consequentemente da administração das universidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na primeira parte deste trabalho, buscou-se apresentar de forma não completiva uma tentativa de se resgatar o histórico da discussão da Administração Universitária na academia. Tal tarefa, no entanto, tornou-se bastante dificultosa por não haver um trabalho que seja reconhecido como marco nesta área de estudos. Além disso, identificou-se que a área de Administração Universitária às vezes é utilizada como estandarte de temas que nada tem haver com Administração, mas que tratam da educação superior. Após esse levantamento histórico com citações de alguns eventos e trabalhos que surgiram a partir destes, partiu-se para a análise de algumas desses textos. Estes foram escolhidos intencionalmente desde que tratassem especificamente do tema Administração Universitária.

Logo no primeiro trabalho o caderno Administração de Universidade da IAU se teve uma surpresa: a Administração Universitária ali tratada nada tinha haver com a aplicação de modelos administrativos na universidade como supomos desde o início. Tratava-se simplesmente da apresentação entre os participantes de experiências de administração de universidades em seis regiões do planeta, sem a intenção de estabelecer um modelo ideal, ou apontar erros e acertos na forma de gerenciar, mas sim contribuir para a discussão da temática. Os participantes, inclusive, tinham a consciência de que não podiam sair dali com modelos. Pareciam saber dessa impossibilidade, pois levavam em consideração que o contexto histórico de cada país importava, bem como suas peculiaridades, sendo que cada país deveria construir a sua forma de administrar e que as experiências ali descritas poderiam ser aproveitadas – caso houvesse a necessidade e a possibilidade. Nesse sentido, o primeiro texto divergiu do pressuposto de que a Administração Universitária tinha uma epistemologia semelhante a da Administração. Nesse texto, parece haver uma forte influência da dialética e da complexidade no discurso dos autores.

No segundo trabalho analisado, os anais do Seminário Internacional de Administração Universitária – SIAU (1971), realizado no Brasil, o pressuposto que se traçou no início do presente trabalho parece aqui ter ecoado. Neste trabalho a Administração Universitária nada mais é do que a tentativa de se criar um

modelo de gestão para aplicação nas universidades, com base nos princípios da teoria administrativa. Aqui são ignoradas quaisquer peculiaridades inerentes às universidades. Seus contextos não parecem importar e o que se pretende é racionalizar o quanto possível a administração das universidades. Neste trabalho fica bastante evidenciada a proximidade com os modelos racionalistas de administração. Aqui não há espaço para o complexo, que deve ser banido, enquadrado. As normas devem ser seguidas a qualquer custo. A padronização de rotinas deve servir para as universidades tornarem-se o mais homogêneas possível para que se torne mais fácil controlá-las. Há um reflexo muito forte do positivismo, principalmente no que diz respeito ao rigor, à precisão, às leis. Além de prevalecer as idéias funcionalistas de busca pelo alcance dos objetivos, a-historicidade (a visão de futuro é a que prevalece) e idéia de uma universidade consensual e não conflituosa.

O terceiro trabalho analisado tem uma epistemologia bastante relacionada ao trabalho anterior. Trata-se da Teoria sobre Administração Universitária de Rudolph Atcon. Aqui, como no trabalho anterior, os ideais positivistas e funcionalistas vão refletir na administração das universidades batizados de Teoria. Há uma tentativa de se aplicar essa teoria em todas as universidades, como se todas fossem mais ou menos iguais, bastando algumas pequenas adaptações. A complexidade da universidade é ignorada.

O quarto trabalho analisado também busca conceber uma teoria de Administração Universitária. Trata-se do livro Administração Acadêmica Universitária: a teoria, o método de Nelson de Figueiredo Ribeiro. Neste caso, o autor utiliza uma abordagem sistêmica para dar uma idéia de modernização das universidades. A universidade enxergada como sistema deve sempre buscar o equilíbrio, por meio da adaptação constante, com todos os atores compartilhando os mesmos objetivos. Há aqui uma clara aplicação da abordagem sistêmica das organizações à universidade.

Em Novos Enfoques sobre Administração Universitária, de autoria do professor Luis Lorenzo Rodriguez, quinto trabalho a ser analisado, há um distanciamento da idéia de aplicação dos modelos administrativos na universidade. O autor se aproxima de uma concepção dialética de universidade e chama a atenção para o fato de que a administração universitária deve ser realizada levando em consideração estes antagonismos, daí o distanciamento com os modelos da ciência administrativa em que prevalece uma visão funcionalista, pragmática das organizações.

No sexto trabalho analisado Administração Universitária: considerações sobre sua natureza e desafios de Victor Meyer Junior, há um retrato típico dos

trabalhos funcionalistas do campo administrativo: a administração da universidade ligada à idéia de performance. O alcance dos objetivos deve ser buscado de forma eficiente e eficaz.

O sétimo trabalho analisado Reengenharia na universidade: uma interface possível? de Vivone de Sousa Lanzillotti, deixa transparecer que a resposta ao questionamento que faz no título é positivo, ou seja, a reengenharia na universidade, para a autora é possível. Pode-se constatar que a autora trata da administração universitária como administração empresarial. Prevalece uma abordagem funcionalista-sistêmica de conformidade da universidade ao ambiente em que está inserida. Ou seja, para a autora, a administração universitária deve se adaptar as pressões do ambiente, principalmente do mercado, para se tornar melhor.

O último trabalho analisado intitulado Administração do Ensino Superior numa Nova Era; os Rápidos e os Mortos de autoria do professor J. Patrick Murphy é um brinde à aplicação dos preceitos administrativos na administração universitária. Mais: a administração da universidade é entendida como administração de uma empresa qualquer. Deve levar em conta, portanto, todas as regras do meio empresarial para continuar existindo. Competição, adaptação, absorção de tecnologias, estratégias, nicho de mercado, marketing, todas essas questões são tratadas no contexto da administração universitária. Torna-se quase indispensável dizer que o funcionalismo é a base epistemológica deste texto. A universidade deve funcionar para atender a um objetivo: o lucro. Isso não é dito de forma explícita neste texto, mas é possível perceber ser esta a visão do autor.

Conclui-se que a Administração Universitária constitui um campo difícil de ser delineado. Em vários trabalhos a que se teve acesso, principalmente anais de eventos, o que se é enquadrado como Administração Universitária vai muito além da gestão de universidades. Quaisquer assuntos que dizem respeito à educação superior são tratados como pertencentes a essa área de estudo. Acredita-se que a temática da Administração Universitária deveria fazer parte do campo da Administração, como um sub-campo de estudos. Entretanto, não é o que se vê na prática. Daí a dificuldade de se encontrar, como foi mencionado um marco teórico dos estudos deste campo. Pela análise dos textos supracitados percebe-se uma prevalência do paradigma funcionalista na área de Administração Universitária. Para os autores dos trabalhos analisados, assim como as empresas buscam por meio da sua administração o atingimento dos objetivos, a adaptação às pressões do ambiente em que estão inseridas visando o equilíbrio, a universidade, por meio de sua administração assim também procede. O instrumentalismo sobrepõem-se ao substantivismo, usando as terminologias de Guerreiro Ramos (1989).

Por fim, pode-se dizer que a dificuldade em se administrar a universidade é antes de tudo um reflexo da dificuldade de administrar uma organização qualquer. Aqueles que a administram, baseados em teorias e modelos de gestão desconhecem que a própria empresa não é equilíbrio, mas desequilíbrio. Não é estabilidade, mas instabilidade. Não é harmonia, mas conflito. Não é simplicidade, mas complexidade. Logicamente, se há problemas de se entender essas questões nas empresas, haverá problemas também quando se aplicar os preceitos empresariais na universidade. Afinal, não é só a universidade que é complexa, conflituosa. Qualquer organização pode ser assim caracterizada. Pois as pessoas são complexas. As relações que se estabelecem entre as pessoas são complexas. E tanto as empresas quanto as universidades são constituídas por pessoas, administradas por pessoas. O que talvez torne a universidade "diferente" é que as complexidades pareçam mais evidentes nesta organização. Assim, a aplicação dos modelos empresariais não surtem o efeito desejado nas universidades, porque nas próprias empresas há uma ilusão de que as relações inerentes a estas podem ser simplificadas, os conflitos eliminados, e o equilíbrio sempre conquistado. Logo, faz-se necessário um repensar crítico das teorias administrativas que dê conta de toda complexidade inerente a todas as organizações, incluindo aí as universidades.

REFERÊNCIAS

ASSOCIATION INTERNACIONALE DES UNIVERSITÉS. **Cahiers – 8 L'Administration des Universites.** Paris: IAU, 1967.

ANSWERS.COM. Disponível em: <http://www.answers.com/topic/constantine-zurayk>. Acesso em: jul. 2009.

ATCON, Rudolph P. Teoria sobre Administracion Universitaria**.** In: ATCON, Rudolph P.; TRUCCO, Henrique Tono. **Teoria sobre administracion universitaria.** Administracion Academica. Guadalajara: UAG/OEA, 1973.

BUCKLEY, Walter. **A sociologia e a moderna teoria dos sistemas**. São Paulo: Cultix, 1967.

CADERNOS DA ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DAS UNIVERSIDADES – IAU. **A Administração das Universidades.** Fortaleza: Edições UFC, 1981.

CENTRO INTERUNIVERSITARIO DE DESARROLLO – CINDA. **Antecedentes y programas.** Santiago: CINDA: 2006. Disponível em: <http://www.cinda.cl/download/perfil_cinda.pdf>. Acesso em: jul. 2009.

DEMO, Pedro. Abordagem sistêmica e funcionalista – visão dinâmica dentro do sistema. In: _____. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1985.

DESCARTES, René. **Discurso do método; meditações; objeções e respostas; as paixões da alma; cartas.** 2.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

GARDEAZABAL, Carlos Ceruti. Introduccion. In: ATCON, Rudolph P., TRUCCO, Henrique Tono. **Teoria sobre administracion universitaria.** Administracion Academica**.** Guadalajara: UAG/OEA, 1973.

GARDEAZABAL, Carlos Ceruti. Sintesis del debate sobre el marco del seminario. In: ATCON, Rudolph P., TRUCCO, Henrique Tono. **Teoria sobre administracion universitaria.** Administracion Academica**.** Guadalajara: UAG/OEA, 1973.

GINKEL, Hans Van. Durban 2000**:** Gateway to the future. **IAU Newsletter,** San Francisco, v. 6, n. 4, out. 2000. Disponível em: <http://www.unesco.org/iau/newsletters/iaunew64.html>. Acesso em: jul. 2009.

GURVITCH, Georges. Caracterização prévia da dialética. In: **Dialética e sociologia**. São Paulo: Vértice, 1987.

GUERREIRO RAMOS, Alberto. **A nova ciência das organizações:** uma reconceituação da riqueza das nações. Rio de Janeiro: FGV, 1989.

LANZILLOTTI, Vivone de Sousa. Reengenharia na universidade: uma interface possível? In: FINGER, Almeri Paulo (Org.). **Gestão de universidades**: novas abordagens. Curitiba: Champagnat, 1997.

MALINOWSKI, B. A teoria funcional. In: _____. **Uma teoria científica da cultura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

MEYER JUNIOR, Victor. Administração Universitária: considerações sobre sua natureza e desafios (1988). In: COLECCION UDUAL. **Administracion universitaria em America Latina:** uma perspectiva estratégica. México: UDUAL, 1995.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Lisboa: Europa-América, 1982.

_____. *Problemas de uma epistemologia complexa*. In: MORIN, Edgar. **O problema epistemológico da complexidade**. Lisboa: Europa-América, 1982.

MURPHY, J. Patrick. Administração do Ensino superior numa nova era; os rápidos e os mortos. In: MEYER JUNIOR, Victor; MURPHY, J. Patrick (Orgs.). **Dinossauros, gazelas & tigres:** novas abordagens da administração universitária: um diálogo Brasil e Estados Unidos. Florianópolis: Insular, 2000.

NEXTBIO 2009. Disponível em: <http://www.nextbio.com/b/search/author/NAZEER%20DAFAALLA>. Acesso em: jul. 2009.

ORGANIZAÇÃO UNIVERSITÁRIA INTERAMERICANA (OUI). Disponível em: <http://www.oui-iohe.org/portugues/>. Acesso em: jul. 2009.

RIBEIRO, Nelson de Figueiredo. **Administração acadêmica universitária:** a teoria, o método**.** Rio de Janeiro: LTC, 1977.

RODRIGUES, Eduardo Lopes. Saudação do professor Eduardo Lopes Rodrigues, do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA (SIAU). **Anais...**. Florianópolis: UFSC, 1971. v. 1.

RODRIGUEZ, Luis Lorenzo. Novos Enfoques sobre Administração Universitária. In: CONGRESSO DA ORGANIZAÇÂO UNIVERSITÁRIA INTERAMERICANA. 3. **Administração Universitária em tempos de crise:** perspectivas para o ano 2000. Salvador: OUI, 1983.

SÉGUIN, Francine; CHANLAT, Jean-François. **L'analyse des organizations**: une atnthologie sociologique. Montréal: Gaëtan Morin, 1987. T. I, p. 33-36.

CHANLAT, Jean-François; SÉGUIN, Francine. O paradigma crítico em sociologia (trad. livre); O paradigma crítico e sua concepção da organização (trad. livre). **L'analyse des organisations:** une anthologie sociologique. Montreal: Gaëtan-Morin, 1992. T. I.

SIAU – SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 1971. v. 1.

PLANO ATCON E COMISSÃO MEIRA MATTOS: CONSTRUÇÃO D0 IDEÁRIO DA UNIVERSIDADE DO PÓS-64

Vania Regina Boschetti
Universidade de Sorocaba

RESUMO:
O trabalho apresenta uma reflexão sobre a construção da lei 5540/68, buscando identificar as causas estruturais geradoras da universidade nos governos militares a partir do golpe de 1964: a influência dos grupos, os interesses envolvidos, e, a elaboração do referencial teórico-ideológico para a universidade brasileira e o papel a desempenhar nos planos de governo.
***Palavras-chave*:** educação superior, reforma, militares, desenvolvimento, Atcon e Meira Mattos

THE ATCON PLAN AND MEIRA MATTOS COMISSION: THE AFTER-64 UNIVERSITY'S IDEAS CONSTRUCTION

ABSTRACT:
This text shows a reflection about the law 5540/68, attempting to identify the creative and Structural causes of the university during the military governments since 1964: the influence of the groups, the envolved interests, and, the elaboration of the theoretical and ideological references to the brazilian university and the role to perform in the government plans.
Keywords: university education, reform, militaries, development, Atcon , Meira Mattos

> O saber desempenha importante papel nas relações entre os homens e os grupos e se encontra vinculado às classes sociais que o produz ou que dele se apropriam por considera-lo importante, valorosos ou necessário. A apropriação da cultura em geral, ou de alguma forma de conhecimento particular se faz pela produção material, pela organização social e também pela reprodução dos quadros da sociedade. No enfoque da educação brasileira, através de momento históricos e por meio de mediação sócio-econômica pode-se notar a realização dessas alternativas e por que meios elas se fizeram presentes no fato específico do ensino superior. (CADERNOS DE PESQUISA, Fundação Carlos Chagas, n.69. maio de 1989)

1. Considerações preliminares

O golpe de 64, não se constituiu numa ação militar inédita ou isolada na história do país. Como afirma Lopez (1987), foi mais uma das tantas interferências militares ocorridas desde o início dos tempos republicanos: a participação militar se fez presente como

mecanismo de preservação, sempre que as estruturas tradicionais da sociedade brasileira (propriedade de terra, hierarquia, privilégios de classe...) se viam ameaçadas. Articulado política e economicamente a interesses internos e externos, o golpe teve respaldos sociais expressivos, objetivos programados, metas estabelecidas e homens para assumir o poder.

A opção das diretrizes governamentais atendia aos extratos mais altos da população numa postura clara de garantir, por meio deles, o suporte para suas deliberações e consolidar uma política econômica compatível com os modelos do capitalismo internacional e suas pretensões em relação ao Brasil. Para tanto, nos postos-chave do poder, foram colocados homens influentes na área econômica nacional e internacional, com interesses pessoais diretamente ligados as suas funções públicas, favorecendo assim o empresariado e as classes médias interessadas em ascensão social.

No âmbito da educação, os militares procuraram colocar a instituição escolar a serviço de suas propostas e para isso muito se empenharam. As reformas de ensino do período, tanto a universitária em 1968 (Lei 5540/68), quanto da educação geral em 1971(Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 5692/71), revelaram com bastante clareza o teor que se pretendia fixar como objetivo da educação formal e, com que teorias iria trabalhar.

2. Governo Militar e Educação

Vincular educação ao desenvolvimento era uma bandeira de alguma décadas, mais precisamente nos anos 40/50 do século passado. A idéia de um país desenvolvido e modernizado no contexto da economia transnacionalizada, estava presente no discurso dos dirigentes, e, distinguia a universidade como caminho obrigatório, pois enquanto espaço formador dos grupos de poder e prestígio, deveria, juntamente com outras instituições sociais redefinir bases e valores.

Em junho de 1964, ao tomar posse como primeiro presidente após golpe de março , Castelo Branco que governou até 1967, indicava a direção que iria tomar a educação sob o regime militar : "...o objetivo do meu governo é reestabelecer a ordem e a tranqüilidade ente estudantes, operários e militares"...(LOPEZ, 1987,P.113/114). Na prática esse discurso significava a utilização de um conjunto de medidas que passava a nortear a atividade educacional: umas celebrando acordos, outras alterando currículos e todas indicando o caráter repressivo nas propostas, das iniciativas e das deliberações governamentais, como pode ser demonstrado cronologicamente:

a) em 1964 a implantação da Lei Suplicy de Lacerda criando o Diretório Nacional dos Estudantes, proibindo greves e propagandas partidárias nas entidades estudantis;

b) em 1965 a assinatura de contratos para a importação de técnicos para elaborar a política de educação governamental em todos os graus de ensino, por meio de comissão inicialmente composta por cinco norte-americanos;

c) em 1968, Lei da Reforma Universitária, segundo recomendação dessa comissão, imposta sem discussão e votada em 60 dias;

d) em 1969 , o Decreto-lei 477 , definindo infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, proibindo qualquer participação política de estudantes, além de prever o jubilamento o quê, nas palavras de Nei Braga, Ministro da Educação, consistia num vestibular interno pelo qual a universidade livrava-se dos alunos indesejáveis (FÁVERO,1991); ainda em 69, pelo Decreto-lei 869, houve a introdução da disciplina Educação Moral e Cívica, caracterizada por texto conservador que não deixava dúvidas quanto à delimitação de interesses: "preservação do espírito religioso, da dignidade da

pessoa humana, amor à liberdade com responsabilidade, preservação da família e preparação do cidadão pelo culto de obediência à lei".

Por esse alinhamento é possível refletir mais especificamente sobre a questão da universidade. Dois modelos referenciaram a reforma universitária que viria se efetivar 1968, por legislação própria :

- o da Universidade do Brasil com um plano de reforma cujas diretrizes estruturavam a universidade em institutos básicos e escolas ou faculdades (separando o ciclo básico de estudos do ciclo profissional) compostos por departamentos, contratação de professores pela legislação trabalhista; apoio à pós-graduação; autonomia didática para organizar, criar ou extinguir cursos; fixação de critérios para seleção e admissão de alunos. Algumas dessas diretrizes tinham por intenção bloquear os movimentos estudantis, controlar a politização dos estudantes procurando neutralizar a influência dos diretórios acadêmicos sobre as representações estudantis;
- o do IPES (Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais) com os parâmetros de modernização tecnocrática e privatização. Formado por empresários ligados ao capital internacional, militares, altos funcionários públicos e eclesiásticos, o IPES se mantinha às custas de contribuições, oferecia cursos, distribuía livros, promovia entrevistas em rádios e televisões. Alguns de seus filiados eram proprietários ou tinham interesses na área das publicações e companhias editoriais à disposição do Instituto também apoiado pelo Programa do Livro da Embaixada Americana. Cabe ressaltar que, o projeto da reforma mobilizou a política nacional no período em que foi elaborado o Programa de Ação Econômica do Governo, o PAEG (1964/1966), com rico detalhamento dos projetos do IPES.

As reformas apresentaram uma fina sintonia da educação com a ideologia do desenvolvimento com segurança defendida pela coligação de vários grupos:

- os conservadores representados pela classe dominante (latifundiários, banqueiros, comerciantes, industriais), segmentos da Igreja Católica e representantes de uma classe média que aspirava conquistas sociais;
- a burguesia internacional: atuando na política e na economia brasileiras.

Em oposição a essas representações estavam os grupos de resistência – sindicalistas, políticos e intelectuais de esquerda, movimentos eclesiais, estudantes dos vários níveis escolares, pretendendo mudanças sociais significativas e mobilizando-se para isso. No caso dos estudantes, em alguns momentos a resistência foi levada a extremos como aconteceu em 1968, quando várias faculdades foram tomadas pelos alunos que procuraram estabelecer fórmulas de autogestão acadêmica para a condução pedagógica e administrativa das suas instituições.

O presidente Costa e Silva (1967/1969) sentindo que não resolveria o problema com medidas disciplinares, criou, em 1968, o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária – GRTU – designando pessoalmente seus membros* e, colocando a sua disposição todo um conjunto de idéias e pressupostos sobre a universidade, já presentes nos planos governamentais. O decreto presidencial que instituiu o GTRU, foi baixado em julho de, objetivando de maneira clara a eficiência, modernização e flexibilidade administrativa da universidade brasileira para a formação de recursos de alto nível para o desenvolvimento do país. Logo, ao dar início à preparação do documento que nortearia a lei da reforma universitária, o GRTU já dispunha dos conteúdos de seminários e fóruns realizados pelo IPES, aos quais forma anexadas as conclusões dos seus mais importantes signatários: Rudolf Atcon e Meira Mattos.

3. A construção do ideário da Reforma Universitária

Rudolf Atcon, americano, membro da AID (Agency International Development), fizera um estudo sobre a universidade brasileira a partir de visitas realizadas à várias instituições do país. Suas idéias doutrinárias, partiam
do pressuposto de que a educação seria o ponto de partida para o desenvolvimento da América Latina e, remontavam à década anterior quando publicadas sucessivamente sob denominações diversas. Designado consultor do Ministério da Educação e Cultura, disponibilizou ao GRTU, sob o título de "Recomendações", as diversas esferas de reformulação universitária, notadamente no que dizia respeito à integração, reforma administrativa, reforma fiscal, educação superior, universidade enquanto objetivos e

---

Os componentes do GRTU, técnicos, educadores e cientistas de reconhecida competência e reputação, representavam um governo sem legitimidade política e que personalizava o que havia de conservador na sociedade brasileira. Recrutados dos setores ocupacionais variados, não tiveram tempo (apenas 30 dias para conclusão do trabalho) nem motivação para sincronizarem-se sobre o que de veria ser uma universidade no cenário do país. (BOSCHETTI, Vânia R. Dissertação de Mestrado, UNIMEP1993,p.108)

finalidades. Coube portanto a Atcon a incumbência maior de orientar a implantação de uma nova estrutura universitária baseada no modelo empresarial, objetivando rendimento e eficiência e a construção de um suporte institucional para a execução de decisões militares em direção ao propalado do Brasil Grande, injetada pelos interesses
estrangeiros nos discursos governamentais.

Para avançar no progresso era preciso investir na educação, o que representou no período desenvolver e criar condições para que a trajetória entre a aprendizagem acadêmica e a utilização da aprendizagem fosse rápida e propiciasse retorno a curto prazo.

A urgência na formação de uma mão-de-obra possuidora de alta capacidade profissional para o sistema tecnológico que se queria expandir, sinalizada para a necessidade de uma universidade utilitarista capaz de garantir a formação de um potencial humano indispensável ao desenvolvimento e, ao mesmo tempo, ativo e integrado às responsabilidades e compromissos da cidadania e brasilidade. A universidade teorizada por Atcon como instituição privilegiada, parecia um espaço supra-sensível e estaria potencialmente capaz de reestruturar-se pelas ´perspectivas ideológicas do momento: cumprir sua função acadêmica e ainda garantir o suprimento do mercado de trabalho.

Com essa concepção, a universidade também atenderia a demanda de ensino superior, cada vez mais intensa e representada pela classe média que se expandia pela política econômica, pois ao contingente letrado, poderiam pertencer todos os que se dispusessem a construir a grande potência brasileira – a fala dos militares projetava-se, inclusive, no sentido de convencer a população de que por meio da mudança dos mecanismos de acesso, a universidade deixaria de ser uma "torre de marfim".

De junho a setembro de 1965, Atcon elaborou os princípios da Reforma, principalmente, de acordo com Fávero (1991), no que dizia respeito à:

- **integração:** enfoque sócio-econômico da América Latina e a educação dele decorrente e, necessidade de criar um organismo educacional de alto nível com identidade continental, envolvendo todos os países;
- **educação superior**: adequação das universidades latino-americanos em vista ao desenvolvimento;
- **universidade:** consolidar autonomia e transformar-se em fundação privada;

- **reforma administrativa**: secretaria bem treinada; criação de carreira universitária, supressão da ação discente na administração,desvinculação da regras do serviço público e limitações de salários;

- **reforma fiscal**: divisão do custo real de ensino entre alunos e instituição e a instalação de um sistema de bolsas para atender as carências durante a gradual extinção do ensino público gratuito.

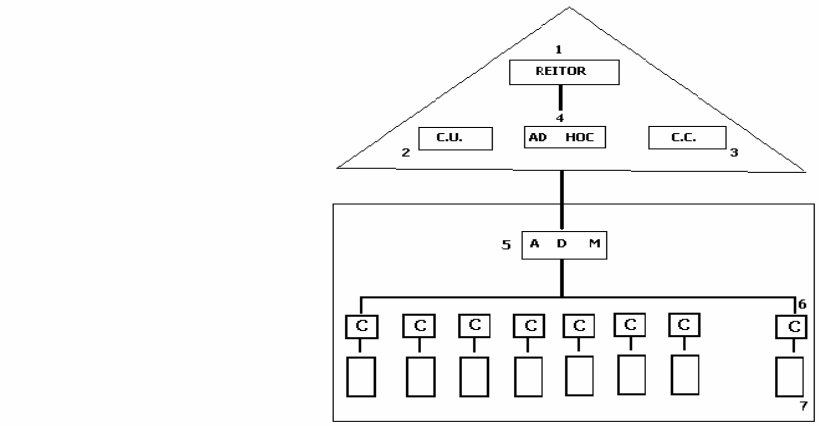
A emergência dessa nova universidade, seria fator de eficiência e produtividade adequadas à ideologia pós-64: nacionalismo desenvolvimentista e reconstrucionista. As linhas gerais da universidade ideal estavam, resumidamente, assim estabelecidas no Plano Atcon:

* flexibilização e diversificação docente, com critérios de máxima integração e economia;
* novas atividades acadêmicas e científicas;
* melhora da qualidade e ampliação da quantidade;
* criação de cursos básicos de estudos fundamentais;
* criação do Departamento e extinção da cátedra;
* ampliação/diversificação dos cursos profissionais;
* criação de unidades de ensino básico
* formação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileira (CRUB) para controle interno das universidades e independente do Poder Executivo;
* estruturação funcional formada pelo Conselho Universitário (formado pela elite do mundo acadêmico-científico, mas descomprometido com a carreira);pelo Conselho de Curadores, com responsabilidade financeira (formado por membros ativos da elite empresarial); pelo Administrador com livre trânsito (o tecnocrata).

A maioria das universidades incorporou o modelo do Estado autoritário em seus Estatutos e Regimentos ao invés de se posicionar contra elas garantindo sua autonomia:

> ... A universidade representa o instrumento mais eficiente para assegurar o comando ideológico da classe dirigente (ao lado de outros, como a imprensa, o púlpito, etc), porque a ela incumbe a produção dos próprios esquemas intelectuais de dominação. Por esta função geral, a universidade se constitui em foco imediato do pensamento que configura a presente situação de domínio de determinada classe, atende com novos procedimentos às exigências científicas e sociais do grupo mandante, forja argumentos, que devem se opor a outros (...) estabelece a pedagogia que satisfaz aos detentores da autoridade política. (CUNHA e GOES, 1985,p.93).

Portanto, a universidade se organizava nos moldes de uma empresa capitalista moderna, distinguindo os que "pensam" dos que "fazem", ou seja, os que formulam sua política essencial e financeira e os que a executam conforme apresentação de Fávero (1991,p.26) que se encontra abaixo .



1 Preside **2**

Conselho Universitário (assuntos ligados á política universitária)
3 Conselho de Curadores (assuntos financeiros)
2 e 3 têm responsabilidade executiva
4 Comissão Ad Hoc para resolver problemas entre 2 e 3
5 Administrador - cargo de confiança de 1, preside 6
6 Conselhos de Chefes de Unidades Administrativas
7 Unidades Administrativas (número variável para cada universidade)

A racionalidade, a eficiência e a produtividade desejadas em qualquer empresa, passaram a ser exigidas também das universidades, expressando com bastante fidelidade as preocupações de ordem sócio-econômica dos governos militares já assinalada, caracterizada pelo esforço contínuo pela diminuição de custos e uso dos mecanismos de controle das forças vivas internas e da própria organização curricular.

O Coronel Meira Mattos, pertencia ao Corpo Permanente da Escola Superior de Guerra. Ele presidiu a Comissão que, juntamente com Hélio Souza Gomes da UFRS, Jorge Boaventura de Souza da Divisão de Educação Extra-Escolar e Affonso Agapito de Vasconcelos, da Secretaria Nacional, deveria intervir na universidade e propor medidas relacionadas aos problemas estudantis que serviriam de roteiro seguro para sua solução, tendo em vista os princípios democráticos e a relação desses com o aprendizado universitário e o contexto jurídico. A Comissão considerava a necessidade de ampliar o sistema de ensino superior existente, mas, ponderando sobre a "escassez" de recursos, recomendava racionalidade nos investimentos para que pudessem gerar o máximo de rendimento.

Os princípios de taylorização presentes nas teorias de administração valorizadas pelos teóricos americanos e brasileiros envolvidos na reforma, introduziram a sistemática de parcelamento do trabalho na universidade. Todavia, se essa dinâmica era relevante para a empresa, para a universidade significou a fragmentação do trabalho, a despolitização e a desarticulação estudantil. Além disso, submetida a novos modelos curriculares e estruturais, foi perdendo seu comportamento crítico e as oportunidades de aprofundamento em conteúdos indispensávis à compreensão da vida social, das relações do trabalho e do exercício pleno da cidadania. Como atesta Romanelli (1985,p.303): "...é sintomática a

predominância do treinamento específico sobre a formação geral e a gradativa perda de status das humanidades e ciências sociais de modo geral".

Ainda com Fávero, considerações sobre o relatório :

> (...) MEIRA Mattos e seus colaboradores referindo-se à restauração das entidades estudantis, apresentam uma saída que dá a medida de demonstração de força dos que estavam no poder ou a ele se vinculavam: " À base da análise que fizemos sobre a desorganização das lideranças democráticas, chegamos à conclusão de que será uma temeridade agora estabelecerem-se órgãos de âmbito nacional e estadual. Porque, esses órgãos , de imensa força na condução de movimentos estudantis cairão fatalmente nas mãos das minorias esquerdistas melhor organizadas e adestradas, possuidoras de uma diferente tática de ação.

Distinguindo as contribuições é possível sintetizar quanto a Atcon que, ele seguia pela racionalização das estruturas universitárias e de tudo que dizia respeito à produção acadêmica. Por sua vez, Meira Mattos direcionava suas sugestões no sentido de organizar dispositivos que permitissem intervir na universidade e estudar os movimentos estudantis de modo a identificar suas tendências, as linhas político-ideológicas que professavam e, a partir desse conhecimento estabelecer as melhores formas de disciplinamento dentro da instituição.

Apesar de objetivos distintos – características técnicas de um lado e disciplinadoras do outro, um trabalho reforçou o outro e, do entrelaçamento das idéias apresentadas, resultaram as novas diretrizes para as instituições universitárias, como podem ser vistas e comparadas a seguir:

ATCON E MEIRA MATTOS	CONSEQÜÊNCIAS
- estabelecem mecanismos utilizados pelo governo militar para legitimar e manter s própria hegemonia	- formação de uma universidade destinada a resolver em sua esfera, parte do desenvolvimento, mas tolhida na sua capacidade de autogerenciamento diante da conduta autoritária que provocou alguns paradoxos: valia a separação entre criação e execução,; não valia a perda do controle; valia o planejamento como fruto de racionalidade técnica e não política, não valia despojar-se da política do Estado ditador; valiam menos verbas para a Universidade mas não valia deixar de controlar, mesmo indiretamente a sua produção; na valia privatizar sem centralizar.
- preocupação com a cristalização dos valores da cidadania consciente e com a doutrina da segurança nacional presentes, para destacar a necessidade de controle dos órgãos estudantis e suas tendências político-partidárias e, estabelecer e garantir a vinculação das universidades ao MEC e ao Executivo	- Decreto-lei 477 de fevereiro de 1969 (com base no parágrafo 1º e no parágrafo 2º do Ato Institucional nº5, de 13 de dezembro de 1968), definindo as infrações disciplinares praticadas por professores, funcionários, alunos, empregados dos estabelecimentos públicos ou privados e estabelecendo as medidas a serem aplicadas.

ATCON E MEIRA MATTOS	CONSEQÜÊNCIAS
- recomendam a implantação de uma estrutura empresarial que traga como resultado, rendimento e eficiência por meio de organização burocrática e baseada nas leis do mercado	- organização da universidade em estrutura polarizada: distinção entre os órgãos que estabelecem a política universitária e os que a colocam em prática; - separação entre a equipe administrativa e os integrantes do corpo acadêmico – notadamente professores e alunos.
- concepção de educação modeladora, base indispensável ao desenvolvimento sócio-econômico matriz de integração e formação de lideranças necessárias; - ênfase na idéia de expansão das oportunidades de escolarização superior	- criação do ciclo básico; - ocultação da idéia de reprodução de relações classe em cuja ótica a educação adquire caráter místico e ideológico, capaz de neutralizar tais relações; - expansão do ensino superior privado, instalação de cursos isolados, independente do atendimento das necessidades acadêmicas mínimas; - vestibular classificatório.
- apoio a privatização global do ensino e à extinção do ensino público gratuito - vinculado aos interesses empresarias e da burguesia no campo educativo que, por apoiar o golpe de 64 esperava recompensa); - caráter pragmático da educação que deveria formar rápida e tecnicamente os profissionais para renovar a indústria, reorganizar o comércio, a prestação de serviços e os sistemas políticos	- escolarização universitária com cursos de curta duração; - instalação indiscriminada de cursos e instituições de ensino superior; - organização de currículos com evidente enfraquecimento das ciências humanas e sociais; - diferenciação quanto à formação profissional em relação às demandas; - sistema curricular por créditos; - alteração do calendário escolar em períodos trimestrais ou semestrais, criando mais de um período de matrículas por ano. - organização do vestibular em nível de complexidade ao ensino de 2º grau.

A proposta educacional durante os anos do governo militar por um lado, fundamentou-se nos princípios positivista da ordem e do progresso;por outro, tornou-se dependente, em muitos aspectos do capitalismo internacional. A Reforma partiu do princípio de que o ensino superior é uma necessidade social: não uma necessidade em si, símbolo do progresso e da cultura a serviço do ser humano, mas um meio que permitiria avançar da condição de espaço periférico para a condição de espaço central, como nos modelos estrangeiros. Para tanto, reestruturou conteúdos e cursos com o intuito de trazer o recém-formado para um mercado de trabalho que estaria a sua espera não apenas para realizar seu sucesso profissional, mas também para integrá-lo ao movimento nacionalista de projetar o Brasil.

A ideologia da Reforma projetou efetivar o desenvolvimento do país pela vertente acadêmica. Entretanto sua implantação comprometeu ainda mais a autonomia da instituição e permitiu a disseminação da empresa educacional também em nível superior com e aos seus conceitos de rendimento, eficácia, produtividade, consolidando a educação como negócio lucrativo*.

Obstáculos e críticas à parte, há que se considerar, talvez o que tenha sido o mérito dos relatórios que se concretizaram na Reforma Universitária de 1968, pela implantação da Lei 5.540 – pela primeira vez se fazia uma tentativa de equacionar os problemas do ensino superior em sua órbita complexa de fins, custos, programação, crescimento, recursos. Como escreveu Florestan Fernandes,(1975,p.205), a contribuição do GRTU não foi inútil, mas,

> (...) falha no que nos é mais importante no momento: corrigir as inconsistências institucionais das universidades; e desenvolver, dentro delas o processos que poderiam conduzir à sua reconstrução e à evolução do seu rendimento de ensino, na pesquisa científica ou tecnológica e na produção de conhecimentos originais em todos os ramos do saber.

As tendências privatistas aproveitaram-se da ocasião para criticar o ensino público e reivindicar subsídios governamentais às instituições particulares. O setor privado partiu para a instalação de faculdades e universidades no interior, para atendimento de uma classe média que não conseguia seu espaço estudantil nas universidades públicas. O advento de institutos isolados, produto da iniciativa privada foi possível pelas facilidades consideráveis para a instalação de cursos sem qualquer infra-estrutura quanto a laboratórios, instalações, bibliotecas, prédios e pessoal docente qualificado e capacitado.

Referências

CADERNOS DE PESQUISA. Fundação Carlos Chagas, nº 69, maio de 1989,

CUNHA, Luiz Antonio e GOES . O Golpe na Educação. Rio de Janeiro, Zahar,

FÁVERO, Maria de Lourdes. Da Universidade Modernizada à Universidade Disciplinada. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1991.

FERNANDES, Florestan. Universidade Brasileira: Reforma ou Revolução. São Paulo, Alfa-Ômega, 1975.

LOPEZ, . História do Brasil Contemporâneo. Porto Alegre, série Revisão, 1987.

MEC/INEP. O Brasil nas Mensagens Presidenciais. Brasília

MEC/SESU/CODEAR. O Ensino Superior no Brasil. Brasília, 1979.

ROMANELLI, Otayza de lOliveira. História da Educação no Brasil. Petrópolis, Vozes, 1985.

Recebido em: agosto/2007
Aprovado em: setembro/2007

PLANO ATCON E COMISSÃO MEIRA MATTOS: CONSTRUÇÃO D0 IDEÁRIO DA UNIVERSIDADE DO PÓS-64

Vania Regina Boschetti
Universidade de Sorocaba

RESUMO:
O trabalho apresenta uma reflexão sobre a construção da lei 5540/68, buscando identificar as causas estruturais geradoras da universidade nos governos militares a partir do golpe de 1964: a influência dos grupos, os interesses envolvidos, e, a elaboração do referencial teórico-ideológico para a universidade brasileira e o papel a desempenhar nos planos de governo.
***Palavras-chave*:** educação superior, reforma, militares, desenvolvimento, Atcon e Meira Mattos

THE ATCON PLAN AND MEIRA MATTOS COMISSION: THE AFTER-64 UNIVERSITY'S IDEAS CONSTRUCTION

ABSTRACT:
This text shows a reflection about the law 5540/68, attempting to identify the creative and Structural causes of the university during the military governments since 1964: the influence of the groups, the envolved interests, and, the elaboration of the theoretical and ideological references to the brazilian university and the role to perform in the government plans.
Keywords: university education, reform, militaries, development, Atcon , Meira Mattos

> O saber desempenha importante papel nas relações entre os homens e os grupos e se encontra vinculado às classes sociais que o produz ou que dele se apropriam por considera-lo importante, valorosos ou necessário. A apropriação da cultura em geral, ou de alguma forma de conhecimento particular se faz pela produção material, pela organização social e também pela reprodução dos quadros da sociedade. No enfoque da educação brasileira, através de momento históricos e por meio de mediação sócio-econômica pode-se notar a realização dessas alternativas e por que meios elas se fizeram presentes no fato específico do ensino superior. (CADERNOS DE PESQUISA, Fundação Carlos Chagas, n.69. maio de 1989)

1. Considerações preliminares

O golpe de 64, não se constituiu numa ação militar inédita ou isolada na história do país. Como afirma Lopez (1987), foi mais uma das tantas interferências militares ocorridas desde o início dos tempos republicanos: a participação militar se fez presente como

mecanismo de preservação, sempre que as estruturas tradicionais da sociedade brasileira (propriedade de terra, hierarquia, privilégios de classe...) se viam ameaçadas. Articulado política e economicamente a interesses internos e externos, o golpe teve respaldos sociais expressivos, objetivos programados, metas estabelecidas e homens para assumir o poder.

A opção das diretrizes governamentais atendia aos extratos mais altos da população numa postura clara de garantir, por meio deles, o suporte para suas deliberações e consolidar uma política econômica compatível com os modelos do capitalismo internacional e suas pretensões em relação ao Brasil. Para tanto, nos postos-chave do poder, foram colocados homens influentes na área econômica nacional e internacional, com interesses pessoais diretamente ligados as suas funções públicas, favorecendo assim o empresariado e as classes médias interessadas em ascensão social.

No âmbito da educação, os militares procuraram colocar a instituição escolar a serviço de suas propostas e para isso muito se empenharam. As reformas de ensino do período, tanto a universitária em 1968 (Lei 5540/68), quanto da educação geral em 1971(Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 5692/71), revelaram com bastante clareza o teor que se pretendia fixar como objetivo da educação formal e, com que teorias iria trabalhar.

2. Governo Militar e Educação

Vincular educação ao desenvolvimento era uma bandeira de alguma décadas, mais precisamente nos anos 40/50 do século passado. A idéia de um país desenvolvido e modernizado no contexto da economia transnacionalizada, estava presente no discurso dos dirigentes, e, distinguia a universidade como caminho obrigatório, pois enquanto espaço formador dos grupos de poder e prestígio, deveria, juntamente com outras instituições sociais redefinir bases e valores.

Em junho de 1964, ao tomar posse como primeiro presidente após golpe de março , Castelo Branco que governou até 1967, indicava a direção que iria tomar a educação sob o regime militar : "...o objetivo do meu governo é reestabelecer a ordem e a tranqüilidade ente estudantes, operários e militares"...(LOPEZ, 1987,P.113/114). Na prática esse discurso significava a utilização de um conjunto de medidas que passava a nortear a atividade educacional: umas celebrando acordos, outras alterando currículos e todas indicando o caráter repressivo nas propostas, das iniciativas e das deliberações governamentais, como pode ser demonstrado cronologicamente:

a) em 1964 a implantação da Lei Suplicy de Lacerda criando o Diretório Nacional dos Estudantes, proibindo greves e propagandas partidárias nas entidades estudantis;

b) em 1965 a assinatura de contratos para a importação de técnicos para elaborar a política de educação governamental em todos os graus de ensino, por meio de comissão inicialmente composta por cinco norte-americanos;

c) em 1968, Lei da Reforma Universitária, segundo recomendação dessa comissão, imposta sem discussão e votada em 60 dias;

d) em 1969 , o Decreto-lei 477 , definindo infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, proibindo qualquer participação política de estudantes, além de prever o jubilamento o quê, nas palavras de Nei Braga, Ministro da Educação, consistia num vestibular interno pelo qual a universidade livrava-se dos alunos indesejáveis (FÁVERO,1991); ainda em 69, pelo Decreto-lei 869, houve a introdução da disciplina Educação Moral e Cívica, caracterizada por texto conservador que não deixava dúvidas quanto à delimitação de interesses: "preservação do espírito religioso, da dignidade da

pessoa humana, amor à liberdade com responsabilidade, preservação da família e preparação do cidadão pelo culto de obediência à lei".

Por esse alinhamento é possível refletir mais especificamente sobre a questão da universidade. Dois modelos referenciaram a reforma universitária que viria se efetivar 1968, por legislação própria :

- o da Universidade do Brasil com um plano de reforma cujas diretrizes estruturavam a universidade em institutos básicos e escolas ou faculdades (separando o ciclo básico de estudos do ciclo profissional) compostos por departamentos, contratação de professores pela legislação trabalhista; apoio à pós-graduação; autonomia didática para organizar, criar ou extinguir cursos; fixação de critérios para seleção e admissão de alunos. Algumas dessas diretrizes tinham por intenção bloquear os movimentos estudantis, controlar a politização dos estudantes procurando neutralizar a influência dos diretórios acadêmicos sobre as representações estudantis;
- o do IPES (Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais) com os parâmetros de modernização tecnocrática e privatização. Formado por empresários ligados ao capital internacional, militares, altos funcionários públicos e eclesiásticos, o IPES se mantinha às custas de contribuições, oferecia cursos, distribuía livros, promovia entrevistas em rádios e televisões. Alguns de seus filiados eram proprietários ou tinham interesses na área das publicações e companhias editoriais à disposição do Instituto também apoiado pelo Programa do Livro da Embaixada Americana. Cabe ressaltar que, o projeto da reforma mobilizou a política nacional no período em que foi elaborado o Programa de Ação Econômica do Governo, o PAEG (1964/1966), com rico detalhamento dos projetos do IPES.

As reformas apresentaram uma fina sintonia da educação com a ideologia do desenvolvimento com segurança defendida pela coligação de vários grupos:

- os conservadores representados pela classe dominante (latifundiários, banqueiros, comerciantes, industriais), segmentos da Igreja Católica e representantes de uma classe média que aspirava conquistas sociais;
- a burguesia internacional: atuando na política e na economia brasileiras.

Em oposição a essas representações estavam os grupos de resistência – sindicalistas, políticos e intelectuais de esquerda, movimentos eclesiais, estudantes dos vários níveis escolares, pretendendo mudanças sociais significativas e mobilizando-se para isso. No caso dos estudantes, em alguns momentos a resistência foi levada a extremos como aconteceu em 1968, quando várias faculdades foram tomadas pelos alunos que procuraram estabelecer fórmulas de autogestão acadêmica para a condução pedagógica e administrativa das suas instituições.

O presidente Costa e Silva (1967/1969) sentindo que não resolveria o problema com medidas disciplinares, criou, em 1968, o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária – GRTU – designando pessoalmente seus membros* e, colocando a sua disposição todo um conjunto de idéias e pressupostos sobre a universidade, já presentes nos planos governamentais. O decreto presidencial que instituiu o GTRU, foi baixado em julho de, objetivando de maneira clara a eficiência, modernização e flexibilidade administrativa da universidade brasileira para a formação de recursos de alto nível para o desenvolvimento do país. Logo, ao dar início à preparação do documento que nortearia a lei da reforma universitária, o GRTU já dispunha dos conteúdos de seminários e fóruns realizados pelo IPES, aos quais forma anexadas as conclusões dos seus mais importantes signatários: Rudolf Atcon e Meira Mattos.

3. A construção do ideário da Reforma Universitária

Rudolf Atcon, americano, membro da AID (Agency International Development), fizera um estudo sobre a universidade brasileira a partir de visitas realizadas à várias instituições do país. Suas idéias doutrinárias, partiam
do pressuposto de que a educação seria o ponto de partida para o desenvolvimento da América Latina e, remontavam à década anterior quando publicadas sucessivamente sob denominações diversas. Designado consultor do Ministério da Educação e Cultura, disponibilizou ao GRTU, sob o título de "Recomendações", as diversas esferas de reformulação universitária, notadamente no que dizia respeito à integração, reforma administrativa, reforma fiscal, educação superior, universidade enquanto objetivos e

---

Os componentes do GRTU, técnicos, educadores e cientistas de reconhecida competência e reputação, representavam um governo sem legitimidade política e que personalizava o que havia de conservador na sociedade brasileira. Recrutados dos setores ocupacionais variados, não tiveram tempo (apenas 30 dias para conclusão do trabalho) nem motivação para sincronizarem-se sobre o que de veria ser uma universidade no cenário do país. (BOSCHETTI, Vânia R. Dissertação de Mestrado, UNIMEP1993,p.108)

finalidades. Coube portanto a Atcon a incumbência maior de orientar a implantação de uma nova estrutura universitária baseada no modelo empresarial, objetivando rendimento e eficiência e a construção de um suporte institucional para a execução de decisões militares em direção ao propalado do Brasil Grande, injetada pelos interesses
estrangeiros nos discursos governamentais.

Para avançar no progresso era preciso investir na educação, o que representou no período desenvolver e criar condições para que a trajetória entre a aprendizagem acadêmica e a utilização da aprendizagem fosse rápida e propiciasse retorno a curto prazo.

A urgência na formação de uma mão-de-obra possuidora de alta capacidade profissional para o sistema tecnológico que se queria expandir, sinalizada para a necessidade de uma universidade utilitarista capaz de garantir a formação de um potencial humano indispensável ao desenvolvimento e, ao mesmo tempo, ativo e integrado às responsabilidades e compromissos da cidadania e brasilidade. A universidade teorizada por Atcon como instituição privilegiada, parecia um espaço supra-sensível e estaria potencialmente capaz de reestruturar-se pelas ´perspectivas ideológicas do momento: cumprir sua função acadêmica e ainda garantir o suprimento do mercado de trabalho.

Com essa concepção, a universidade também atenderia a demanda de ensino superior, cada vez mais intensa e representada pela classe média que se expandia pela política econômica, pois ao contingente letrado, poderiam pertencer todos os que se dispusessem a construir a grande potência brasileira – a fala dos militares projetava-se, inclusive, no sentido de convencer a população de que por meio da mudança dos mecanismos de acesso, a universidade deixaria de ser uma "torre de marfim".

De junho a setembro de 1965, Atcon elaborou os princípios da Reforma, principalmente, de acordo com Fávero (1991), no que dizia respeito à:

- **integração:** enfoque sócio-econômico da América Latina e a educação dele decorrente e, necessidade de criar um organismo educacional de alto nível com identidade continental, envolvendo todos os países;
- **educação superior**: adequação das universidades latino-americanos em vista ao desenvolvimento;
- **universidade:** consolidar autonomia e transformar-se em fundação privada;

- **reforma administrativa**: secretaria bem treinada; criação de carreira universitária, supressão da ação discente na administração,desvinculação da regras do serviço público e limitações de salários;

- **reforma fiscal**: divisão do custo real de ensino entre alunos e instituição e a instalação de um sistema de bolsas para atender as carências durante a gradual extinção do ensino público gratuito.

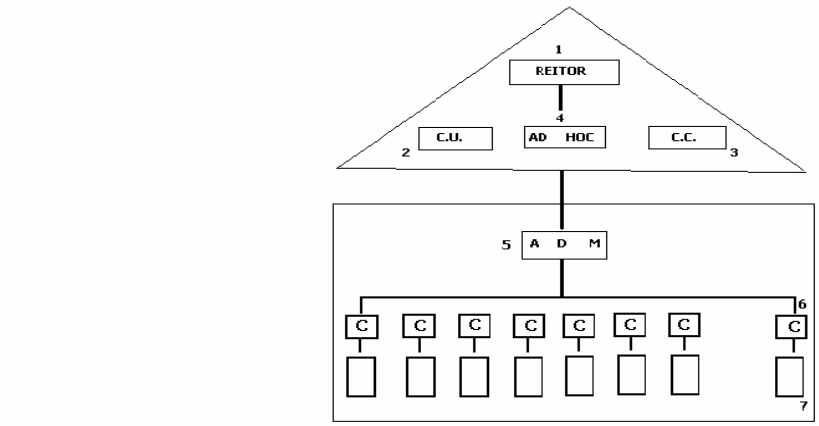
A emergência dessa nova universidade, seria fator de eficiência e produtividade adequadas à ideologia pós-64: nacionalismo desenvolvimentista e reconstrucionista. As linhas gerais da universidade ideal estavam, resumidamente, assim estabelecidas no Plano Atcon:

* flexibilização e diversificação docente, com critérios de máxima integração e economia;
* novas atividades acadêmicas e científicas;
* melhora da qualidade e ampliação da quantidade;
* criação de cursos básicos de estudos fundamentais;
* criação do Departamento e extinção da cátedra;
* ampliação/diversificação dos cursos profissionais;
* criação de unidades de ensino básico
* formação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileira (CRUB) para controle interno das universidades e independente do Poder Executivo;
* estruturação funcional formada pelo Conselho Universitário (formado pela elite do mundo acadêmico-científico, mas descomprometido com a carreira);pelo Conselho de Curadores, com responsabilidade financeira (formado por membros ativos da elite empresarial); pelo Administrador com livre trânsito (o tecnocrata).

A maioria das universidades incorporou o modelo do Estado autoritário em seus Estatutos e Regimentos ao invés de se posicionar contra elas garantindo sua autonomia:

> ... A universidade representa o instrumento mais eficiente para assegurar o comando ideológico da classe dirigente (ao lado de outros, como a imprensa, o púlpito, etc), porque a ela incumbe a produção dos próprios esquemas intelectuais de dominação. Por esta função geral, a universidade se constitui em foco imediato do pensamento que configura a presente situação de domínio de determinada classe, atende com novos procedimentos às exigências científicas e sociais do grupo mandante, forja argumentos, que devem se opor a outros (...) estabelece a pedagogia que satisfaz aos detentores da autoridade política. (CUNHA e GOES, 1985,p.93).

Portanto, a universidade se organizava nos moldes de uma empresa capitalista moderna, distinguindo os que "pensam" dos que "fazem", ou seja, os que formulam sua política essencial e financeira e os que a executam conforme apresentação de Fávero (1991,p.26) que se encontra abaixo .



1 Preside **2**

Conselho Universitário (assuntos ligados á política universitária)
3 Conselho de Curadores (assuntos financeiros)
2 e 3 têm responsabilidade executiva
4 Comissão Ad Hoc para resolver problemas entre 2 e 3
5 Administrador - cargo de confiança de 1, preside 6
6 Conselhos de Chefes de Unidades Administrativas
7 Unidades Administrativas (número variável para cada universidade)

A racionalidade, a eficiência e a produtividade desejadas em qualquer empresa, passaram a ser exigidas também das universidades, expressando com bastante fidelidade as preocupações de ordem sócio-econômica dos governos militares já assinalada, caracterizada pelo esforço contínuo pela diminuição de custos e uso dos mecanismos de controle das forças vivas internas e da própria organização curricular.

O Coronel Meira Mattos, pertencia ao Corpo Permanente da Escola Superior de Guerra. Ele presidiu a Comissão que, juntamente com Hélio Souza Gomes da UFRS, Jorge Boaventura de Souza da Divisão de Educação Extra-Escolar e Affonso Agapito de Vasconcelos, da Secretaria Nacional, deveria intervir na universidade e propor medidas relacionadas aos problemas estudantis que serviriam de roteiro seguro para sua solução, tendo em vista os princípios democráticos e a relação desses com o aprendizado universitário e o contexto jurídico. A Comissão considerava a necessidade de ampliar o sistema de ensino superior existente, mas, ponderando sobre a "escassez" de recursos, recomendava racionalidade nos investimentos para que pudessem gerar o máximo de rendimento.

Os princípios de taylorização presentes nas teorias de administração valorizadas pelos teóricos americanos e brasileiros envolvidos na reforma, introduziram a sistemática de parcelamento do trabalho na universidade. Todavia, se essa dinâmica era relevante para a empresa, para a universidade significou a fragmentação do trabalho, a despolitização e a desarticulação estudantil. Além disso, submetida a novos modelos curriculares e estruturais, foi perdendo seu comportamento crítico e as oportunidades de aprofundamento em conteúdos indispensávis à compreensão da vida social, das relações do trabalho e do exercício pleno da cidadania. Como atesta Romanelli (1985,p.303): "...é sintomática a

predominância do treinamento específico sobre a formação geral e a gradativa perda de status das humanidades e ciências sociais de modo geral".

Ainda com Fávero, considerações sobre o relatório :

> (...) MEIRA Mattos e seus colaboradores referindo-se à restauração das entidades estudantis, apresentam uma saída que dá a medida de demonstração de força dos que estavam no poder ou a ele se vinculavam: " À base da análise que fizemos sobre a desorganização das lideranças democráticas, chegamos à conclusão de que será uma temeridade agora estabelecerem-se órgãos de âmbito nacional e estadual. Porque, esses órgãos , de imensa força na condução de movimentos estudantis cairão fatalmente nas mãos das minorias esquerdistas melhor organizadas e adestradas, possuidoras de uma diferente tática de ação.

Distinguindo as contribuições é possível sintetizar quanto a Atcon que, ele seguia pela racionalização das estruturas universitárias e de tudo que dizia respeito à produção acadêmica. Por sua vez, Meira Mattos direcionava suas sugestões no sentido de organizar dispositivos que permitissem intervir na universidade e estudar os movimentos estudantis de modo a identificar suas tendências, as linhas político-ideológicas que professavam e, a partir desse conhecimento estabelecer as melhores formas de disciplinamento dentro da instituição.

Apesar de objetivos distintos – características técnicas de um lado e disciplinadoras do outro, um trabalho reforçou o outro e, do entrelaçamento das idéias apresentadas, resultaram as novas diretrizes para as instituições universitárias, como podem ser vistas e comparadas a seguir:

ATCON E MEIRA MATTOS	CONSEQÜÊNCIAS
- estabelecem mecanismos utilizados pelo governo militar para legitimar e manter s própria hegemonia	- formação de uma universidade destinada a resolver em sua esfera, parte do desenvolvimento, mas tolhida na sua capacidade de autogerenciamento diante da conduta autoritária que provocou alguns paradoxos: valia a separação entre criação e execução,; não valia a perda do controle; valia o planejamento como fruto de racionalidade técnica e não política, não valia despojar-se da política do Estado ditador; valiam menos verbas para a Universidade mas não valia deixar de controlar, mesmo indiretamente a sua produção; na valia privatizar sem centralizar.
- preocupação com a cristalização dos valores da cidadania consciente e com a doutrina da segurança nacional presentes, para destacar a necessidade de controle dos órgãos estudantis e suas tendências político-partidárias e, estabelecer e garantir a vinculação das universidades ao MEC e ao Executivo	- Decreto-lei 477 de fevereiro de 1969 (com base no parágrafo 1º e no parágrafo 2º do Ato Institucional nº5, de 13 de dezembro de 1968), definindo as infrações disciplinares praticadas por professores, funcionários, alunos, empregados dos estabelecimentos públicos ou privados e estabelecendo as medidas a serem aplicadas.

ATCON E MEIRA MATTOS	CONSEQÜÊNCIAS
- recomendam a implantação de uma estrutura empresarial que traga como resultado, rendimento e eficiência por meio de organização burocrática e baseada nas leis do mercado	- organização da universidade em estrutura polarizada: distinção entre os órgãos que estabelecem a política universitária e os que a colocam em prática; - separação entre a equipe administrativa e os integrantes do corpo acadêmico – notadamente professores e alunos.
- concepção de educação modeladora, base indispensável ao desenvolvimento sócio-econômico matriz de integração e formação de lideranças necessárias; - ênfase na idéia de expansão das oportunidades de escolarização superior	- criação do ciclo básico; - ocultação da idéia de reprodução de relações classe em cuja ótica a educação adquire caráter místico e ideológico, capaz de neutralizar tais relações; - expansão do ensino superior privado, instalação de cursos isolados, independente do atendimento das necessidades acadêmicas mínimas; - vestibular classificatório.
- apoio a privatização global do ensino e à extinção do ensino público gratuito - vinculado aos interesses empresarias e da burguesia no campo educativo que, por apoiar o golpe de 64 esperava recompensa); - caráter pragmático da educação que deveria formar rápida e tecnicamente os profissionais para renovar a indústria, reorganizar o comércio, a prestação de serviços e os sistemas políticos	- escolarização universitária com cursos de curta duração; - instalação indiscriminada de cursos e instituições de ensino superior; - organização de currículos com evidente enfraquecimento das ciências humanas e sociais; - diferenciação quanto à formação profissional em relação às demandas; - sistema curricular por créditos; - alteração do calendário escolar em períodos trimestrais ou semestrais, criando mais de um período de matrículas por ano. - organização do vestibular em nível de complexidade ao ensino de 2º grau.

A proposta educacional durante os anos do governo militar por um lado, fundamentou-se nos princípios positivista da ordem e do progresso;por outro, tornou-se dependente, em muitos aspectos do capitalismo internacional. A Reforma partiu do princípio de que o ensino superior é uma necessidade social: não uma necessidade em si, símbolo do progresso e da cultura a serviço do ser humano, mas um meio que permitiria avançar da condição de espaço periférico para a condição de espaço central, como nos modelos estrangeiros. Para tanto, reestruturou conteúdos e cursos com o intuito de trazer o recém-formado para um mercado de trabalho que estaria a sua espera não apenas para realizar seu sucesso profissional, mas também para integrá-lo ao movimento nacionalista de projetar o Brasil.

A ideologia da Reforma projetou efetivar o desenvolvimento do país pela vertente acadêmica. Entretanto sua implantação comprometeu ainda mais a autonomia da instituição e permitiu a disseminação da empresa educacional também em nível superior com e aos seus conceitos de rendimento, eficácia, produtividade, consolidando a educação como negócio lucrativo*.

Obstáculos e críticas à parte, há que se considerar, talvez o que tenha sido o mérito dos relatórios que se concretizaram na Reforma Universitária de 1968, pela implantação da Lei 5.540 – pela primeira vez se fazia uma tentativa de equacionar os problemas do ensino superior em sua órbita complexa de fins, custos, programação, crescimento, recursos. Como escreveu Florestan Fernandes,(1975,p.205), a contribuição do GRTU não foi inútil, mas,

> (...) falha no que nos é mais importante no momento: corrigir as inconsistências institucionais das universidades; e desenvolver, dentro delas o processos que poderiam conduzir à sua reconstrução e à evolução do seu rendimento de ensino, na pesquisa científica ou tecnológica e na produção de conhecimentos originais em todos os ramos do saber.

As tendências privatistas aproveitaram-se da ocasião para criticar o ensino público e reivindicar subsídios governamentais às instituições particulares. O setor privado partiu para a instalação de faculdades e universidades no interior, para atendimento de uma classe média que não conseguia seu espaço estudantil nas universidades públicas. O advento de institutos isolados, produto da iniciativa privada foi possível pelas facilidades consideráveis para a instalação de cursos sem qualquer infra-estrutura quanto a laboratórios, instalações, bibliotecas, prédios e pessoal docente qualificado e capacitado.

Referências

CADERNOS DE PESQUISA. Fundação Carlos Chagas, nº 69, maio de 1989,

CUNHA, Luiz Antonio e GOES . O Golpe na Educação. Rio de Janeiro, Zahar,

FÁVERO, Maria de Lourdes. Da Universidade Modernizada à Universidade Disciplinada. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1991.

FERNANDES, Florestan. Universidade Brasileira: Reforma ou Revolução. São Paulo, Alfa-Ômega, 1975.

LOPEZ, . História do Brasil Contemporâneo. Porto Alegre, série Revisão, 1987.

MEC/INEP. O Brasil nas Mensagens Presidenciais. Brasília

MEC/SESU/CODEAR. O Ensino Superior no Brasil. Brasília, 1979.

ROMANELLI, Otayza de lOliveira. História da Educação no Brasil. Petrópolis, Vozes, 1985.

Recebido em: agosto/2007
Aprovado em: setembro/2007

Reitora Profª

Ana Di Renzo

Vice: Prof. Ariel Lopes

CADERNO DE PROPOSTAS

Gestão 2015 – 2018

CHAPA 1

Reitora Profª

Ana Di Renzo

Vice: Prof. Ariel Lopes

Unemat: Juntos Somos Fortes!

"A educação não pode mudar a humanidade, mas pode mudar o homem e o homem pode mudar a humanidade"

Paulo Freire.

QUEM SOMOS?

PROFª. ANA MARIA DI RENZO – CANDIDATA A REITORA

Idade: 48
Natural de Rondon-PR
Ano de ingresso na UNEMAT: 1988
Efetiva no concurso de 1990
Campus e Curso/Programa em que atua:
Campus Universitário "Jane Vanini" / Cáceres
Professora do curso de Letras na área de Linguística
Professora do Programa de Mestrado em Linguística
Professora do Programade Mestrado Profissional em Letras

FORMAÇÃO

Graduação em Letras pela UNIPAR- 1984
Especialização em Linguística pela PUC-Belo Horizonte - 1991
Mestre em Aquisição da Linguagem- UNICAMP, ano de 2000
Doutorado em Análise do Discurso-UNICAMP, no ano de 2005

EXPERIÊNCIA EM GESTÃO

Sub-chefe do Departamento de Letras – 1989-1992
Chefe do Departamento de Letras – 1994-1996
Diretora do CEPEL-Centro de Estudos e Pesquisas em Linguagem – 2005-2008
Diretora do Instituto de Linguagem – 2006-2009
Coordenadora do Programa de Mestrado em Línguística – 2010-2012
Coordenadora Institucional do PROCAD – 2008-2011
Pró-Reitora de Ensino de Graduação – 2010-2014
Diversas participações em Conselhos Deliberativos e Comissões organizadoras
Endereço Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/8767491819871914

PROF. ARIEL LOPES TORRES – CANDIDATO A VICE-REITOR

Idade:45 anos
Natural de Tangará da Serra-MT
Ano de ingresso naUNEMAT: 1998
Efetivo no concurso de2006
Campus e Curso/Programa em que atua:
Campus Universitário de Tangará da Serra-MT
Professor do curso de Ciências Contábeis

FORMAÇÃO

Graduação em Ciências Contábeis
Especialização em Gerenciamento de Micro e Pequenas Empresas
Mestre em Administração e Finanças
Doutorando em Ciência Política
EXPERIÊNCIA EM GESTÃO
Chefe de Departamento (2001-2005/2006-2007)
Coordenador Regional do Campus de Tangará da Serra – MT (2007-2010)
Pró-reitor de Gestão Financeira (2010-2014)
Endereço Currículo Lattes: lattes.cnpq.br/3539393351709844

CHAPA 1
Reitora Profª
Ana Di Renzo
Vice: Prof. Ariel Lopes
Unemat: Juntos Somos Fortes!

APRESENTAÇÃO

Este CADERNO DE PROPOSTAS, não acabado, reflete o exercício e o resultado de discussões intensas dentro e fora da UNEMAT, com diferentes setores e segmentos,objetivando agregar inteligências que continuem contribuindo com o desenvolvimento do homem e da sociedade. É pelo coletivo que se constrói um projeto de universidade em busca da excelência.

E justamente por estar em construção, apresentamos de maneira ampla, 09 Eixos fundamentais para as ações que juntos vamos realizar. Deste modo, estabelecemos metas e objetivos e os colocamos para análise dos segmentos que compõem a UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. Esperamos que toda a comunidade venha a opinar, sugerir e acrescentar demandas necessárias e coerentes para o fortalecimento da UNEMAT e do Estado, não somente neste momento da campanha, mas, principalmente, ao longo de nossa gestão.

O lançamento de nossa candidatura à reitoria e vice-reitoria da UNEMAT fundamenta-seno princípio da união de seus segmentos: docente, discente e técnico-administrativo, em direção a uma instituição de excelência que corresponda às necessidades e expectativas da sociedade em todos os domínios da atividade humana.

Os grandes avanços da UNEMAT nos últimos anos foram fruto desse princípio de união das categorias, gerando ganhos tanto em termos qualitativos quanto quantitativos.

Nossa experiência na gestão universitária e na docência nos dá a convicção de que é possível continuar avançando em um trabalho que respeite a natureza plural, diversa, contraditória do processo de construção do conhecimento e do ambiente físico e social em que vivemos.

Por isso, trabalharemos por uma UNEMAT Autônoma! Participativa! Transparente! Ousada! Responsável!

Nosso abraço a todos!
E ATÉ A VITÓRIA NO DIA 20 DE MAIO DE 2014!.

Profª. Ana Di Renzo –Candidata a Reitora
Prof. Ariel Lopes – Candidato a Vice-Reitor

EIXOS NORTEADORES

EIXO 01

EXERCÍCIO CONTÍNUO DA AUTONOMIA

Considerando os avanços na conquista da Autonomia, com a Lei que vincula o orçamento da UNEMAT à receita Corrente Líquida do Estado em 2,5 percentuais, reafirmamos o compromisso em manter plenamente a base estável de financiamento público da universidade como garantia para oferecer à sociedade serviços e formação de excelência.

Nesse aspecto, ainda temos muito que caminhar. A compreensão atual da Educação Superior no Brasil estabelece sérias distinções entre o financiamento das IES públicas mantidas pelos estados e das mantidas pela união. Afirmar uma base comum de direitos institucionais é fundamental para o desenvolvimento de todo o país, já que as universidades estaduais oferecem um número importante de vagas e alcançam regiões de difícil acesso ao contrário das IES federais historicamente que tendem a se estabelecer nas grandes cidades.

Ressalte-se que a Autonomia não pode ser confundida com "soberania", pois em se tratando de uma instituição mantida pelo Estado, a Autonomia não confere uma liberdade absoluta ainda que demande exercício contínuo de sua manutenção e avanços.

O entendimento de que a Autonomia se restringe a recursos financeiros é um equívoco. Autonomia significa ainda liberdade nos domínios didático-científico, administrativo e de gestão patrimonial e financeira, como prescreve a Constituição Federal de 1988, no Art. 207.

- **Meta 1:** Manutenção dos princípios éticos da Democracia, da Gestão Participativa e da Autonomia em todas as instâncias universitárias em respeito à conquista republicana da liberdade;

- **Meta 2:** Apresentação à ALMT de proposta construída pela comunidade acadêmica de Regulamentação da Lei que garante a autonomia financeira da Universidade enquanto preceito constitucional, indicando regras claras e coerentes com datas definidas para repasse em respeito à Constituição.

Objetivos

- ☛ Zelar pelo exercício da AUTONOMIA, garantido-a em plenitude nas atividades didática, científica, administrativa e financeira em relação aos órgãos externos e, internos;
- ☛ Consolidar a descentralização e a transparência em toda a comunidade acadêmica por meio do respeito às decisões dos órgãos colegiados;
- ☛ Assegurar a realização do Congresso Universitário como espaço de definição de macro-políticas de forma democrática, respeitando as conquistas históricas da comunidade acadêmica;
- ☛ Assegurar a realização periódica dos órgãos colegiados, espaços democráticos de decisão, em obediência ao prescrito no Estatuto.
- ☛ Assegurar o cumprimento das funções sociais da UNEMAT inerentes à sua condição de instituição pública, gratuita e de excelência em conformidade com a lei de Autonomia;
- ☛ Implementar uma política de inovação tecnológica como a principal aliada na gestão democrática e descentralizada da UNEMAT, instituindo um modelo de gestão participativa, discutido e aprovado nas instâncias colegiadas da Universidade;
- ☛ Fomentar a construção coletiva do PDI-Plano de Desenvolvimento Institucional como ferramenta para atuação estratégica da UNEMAT;
- ☛ Elaborar o Regimento Geral da UNEMAT enquanto condição para a gestão e organização da Universidade.

EIXO 02

AMPLIAÇÃO E MODERNIZAÇÃO DA INFRAESTRUTURA

Meta: Estabelecer no Plano Anual de Trabalho percentual de investimento do orçamento da UNEMAT em infraestrutura para atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão universitária, de acordo com as demandas dos campi e sede administrativa.

Objetivos

☛ Planejar, ampliar, modernizar e humanizar a infraestrutura necessária aos cursos, programas, projetos, serviço de gestão e demais atividades;

☛ Melhorar as salas de aula e os laboratórios de ensino equipando-os de modo a assegurar boas condições de trabalho estimulando o processo ensino-aprendizagem com auxílio de recursos tecnológicos;

☛ Reformar, construir e equipar bibliotecas, museus e prédios para abrigar as coleções biológicas e zoológicas de referência (herbários, coleções de animais e de outros grupos);

☛ Implantar o setor técnico de audiovisual, otimizando o acesso e uso de recursos audiovisuais, manutenção e reposição de equipamentos;

☛ Promover e ampliar a acessibilidade e a proteção da população acadêmica em ambientes insalubres e perigosos;

☛ Apoiar os campi na construção e ou revitalização de espaços de convivência e interação humanas, favorecendo a comunicação e a sociabilidade;

☛ Simplificar e agilizar os procedimentos de solicitação e execução de obras e manutenção predial e de equipamentos.

☛ Atuar, em consonância com outras IES, zelando pela relação de parcerias na aquisição de bens e serviços.

☛ Implementar políticas que garantam no orçamento da UNEMAT a construção de: salas para estoque de materiais e insumos laboratoriais e definir protocolos adequados para o armazenamento e controle de produtos químicos; expurgo para desprezar soluções oriundas dos laboratórios, bem como definir os processos de captação e gerenciamento dos resíduos laboratoriais;sala para esterilização e armazenamento de materiais esterilizáveis dos laboratórios; reservatório para tratamento da água oriunda dos laboratórios;

☛ Implementar sistemas em rede para aperfeiçoar a comunicação entre os diferentes setores como os relacionados a compras de equipamentos e materiais de insumos e manutenção;

☛ Auxiliar os campi na instalação de sistemas de segurança e monitoramento (vídeo) interno;

☛ Elaborar Regimento Interno e POPs (Protocolos Operacionais Padrão), por meio da pró-reitoria respectiva,para atividades desenvolvidas em cada laboratório;

☛ Apoiar e incentivar programas cooperados de saúde, esporte, lazer, atendimento psicossocial aos servidores da UNEMAT;

☛ Otimizar sistemas e mecanismos de segurança nas missões e atividades de pesquisa e extensão em campo.

EIXO 03

EXCELÊNCIA ACADÊMICA: GRADUAÇÃO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E CULTURA

- **Meta1:** Elevar a qualidade das ações de ensino, pesquisa, extensão e cultura da UNEMAT por meio de investimentos na formação de pessoas e na estruturação dos espaços físicos e sociais da universidade.

- **Meta 2:** Universalizar o acesso da comunidade acadêmica a programas, espaços virtuais, bibliotecas, cursos, arquivos, secretarias acadêmicas, salas interativas e outros.

Objetivos

☛ Manter-se em sintonia com as metas do Plano Nacional de Educação-MEC-PNE-2011-2020, participando dos fóruns de pró-reitores, de reitores e demais associações e organizações nacionais com a finalidade de buscar interlocuções e parcerias nacionais para amenizar as assimetrias no acesso a educação superior;

☛ Oferecer Cursos de Graduação e de Pós-graduação de excelência, fortalecendo a flexibilização dos currículos e possibilitando a mobilidade acadêmica nacional e internacional, mantendo-os em sintonia com as necessidades de formação cidadã da sociedade contemporânea, sem responder ao mesmo tempo às demandas do mercado de trabalho e da sociedade;

☛ Reduzir a evasão e a retenção nos cursos, por meio de estratégias objetivas de apoio à permanência e à conclusão dos estudos dos estudantes, discutidas nos conselhos universitários;

☛ Oferecer um programa de formação continuada para os docentes, em nível de aperfeiçoamento e atualização profissional com vistas ao aprimoramento do ensino, da pesquisa, da extensão e cultura e de gestão;

☛ Estabelecer através dos órgãos colegiados política de oferta de cursos de férias para estudantes com o fim de nivelamento e/ou aprimoramento dos estudos em todos os níveis;

☛ Manter e ampliar as modalidades e números das bolsas Pibid, Pibic, PROBIC, FOCCO, Tutoria, Esporte, Cultura como incentivo à formação de qualidade a graduação de qualidade, evitando a evasão e a retenção dos alunos;

☛ Oferecer novas modalidades de cursos de graduação a fim de atender o apagão das profissões no Brasil, especialmente nas áreas profissionalizantes da sociedade;

☛ Aprimorar a pesquisa e a extensão através do seu estímulo desde a graduação, como pilares de um ensino de qualidade que gere a produção da inovação;

☛ Manter e expandir cursos lato e stricto sensu para todas as categorias da comunidade acadêmica e da sociedade, incluindo a extensão rural e os movimentos sociais;

☛ Fortalecer e fomentar práticas extensionistas nos eixos definidos pelo FORPROEX desde os cursos de graduação às atividades advindas e programas especiais de extensão e dos projetos docentes que aproximem e melhorem a integração universidade/sociedade com vistas a contribuir com contribuam com a melhoria da sociedade;

☛ Manter e ampliar, observados os indicadores do Estado, a oferta de cursos pela EAD, Parceladas, Campo, Quilombolas, Indígenas como forma de democratização do acesso, permanência e conclusão do ensino superior de muitos estudantes;

☛ Fomentar ações e atividades extensionistas no âmbito da cultura, do esporte, do lazer, de modo a valorizar saberes existentes acadêmicos e não-acadêmicos;

☛ Estabelecer e executar políticas de valorização dos professores (substitutos/interinos) colaboradores da instituição, dando celeridade aos

processos de contratação, seleção e remuneração;

- ☛ Finalizar e aprimorar a implantação do Sistema de Gestão Acadêmica em todas as modalidades e campus, bem como na pós-graduação;
- ☛ Ampliar o acervo bibliográfico em nível de graduação, pesquisa e extensão, objetivando alcançar a excelência acadêmica, através da ampliação de espaço, modernização de acervo e acesso a periódicos digitais: artigos, ebooks, resumos, etc;
- ☛ Melhorar e ampliar as condições de trabalho nos laboratórios visando melhor qualificação do acadêmico e maior satisfação com o trabalho por parte da comunidade acadêmica;
- ☛ Criar melhores condições para as atividades de campo nos cursos que deles dependem, como forma de fortalecer a formação acadêmica na busca da excelência;
- ☛ Estabelecer políticas de supervisão e de acompanhamento dos cursos de graduação;
- ☛ Enfatizar a política de institucionalização dos cursos de mestrados e doutorados, condição posta para uma universidade, fortalecendo os grupos de pesquisa constituídos a partir da graduação e pós-graduação e vice e versa;
- ☛ Incrementar os grupos de pesquisa na graduação, como lócus da produção entre doutores, mestres, graduados e graduandos;
- ☛ Revitalização do NIT- Núcleo de Inovação Tecnológica como espaço de relação com as demandas da sociedade;
- ☛ Fortalecer a pesquisa através da estruturação física dos Centros de Pesquisa, espaços e habitas de produção da ciência e inovação;
- ☛ Capacitar os servidores das Supervisões de Apoio Acadêmico a fim de padronizar os procedimentos relativos à Gestão Acadêmica, dar celeridade e unicidade de tratamento às demandas de acadêmicos e docentes;
- ☛ Restabelecer a política de designação das assessorias pedagógicas nos campi junto às coordenações dos cursos;
- ☛ Formar servidores técnicos para dar suporte aos campi no que tange às atividades de avaliação institucional e de regulação dos cursos de graduação;
- ☛ Revitalizar os portais das Pró-reitorias com tutoriais ilustrativos dos procedimentos relativos às atividades de ensino, de pesquisa, de extensão e de gestão, a fim de auxiliar a comunidade acadêmica no trâmite dos processos com vistas a cumprir os princípios da eficiência e da eficácia no serviço público;
- ☛ Implementar políticas de formação continuada em nível de pós-graduação lato e Stricto Sensu a ser ofertada aos Acadêmicos indígenas;
- ☛ Implantar políticas de coleta e de tratamento de resíduos químicos gerados nas atividades laboratoriais de ensino e pesquisa;
- ☛ Criar os Centros de Línguas por meio da instituição de um Programa de Ensino de Idiomas para ser executado em todos os campi, a fim de ofertar cursos de idiomas nas mais variadas especificidades para as comunidades interna e externa;
- ☛ Fortalecer a mobilidade de alunos, técnicos e professores entre os campi, instituições nacionais e internacionais, com a ampliação das adesões a programas de mobilidade brasileiros e estrangeiros e com a criação de bolsas da própria Universidade;
- ☛ Criar um setor de relações internacionais, a fim de ampliar as relações institucionais entre a UNEMAT e as IES estrangeiras nos domínios do ensino, da pesquisa e da extensão;
- ☛ Destinar uma política de descentralização através de ferramentas tecnológicas para assistência, supervisão e dos pesquisadores e extensionistas, repassados diretamente ao coordenador da ação;
- ☛ Implementar política de prestação de serviço por meio da Pró-reitoria de Extensão e Cultura;
- ☛ Implantar sistema de gestão on-line integrado para proposição e acompanhamento das ações de extensão e de pesquisa;
- ☛ Conceder auxílio (complementar) para apoiar alunos de Programas de Pós-Graduação para participação de eventos e missão de estudos em IES nacionais e estrangeiras.

EIXO 04

VALORIZAÇÃO E CAPACITAÇÃO DE PESSOAS

Meta1: Elevar gradativamente a formação de servidores técnicos e docentes nas suas respectivas áreas de atuação, de modo a garantir uma carreira sólida, de qualidade e motivadora que valorize o profissional.

Meta 2: Ampliar o investimento em estruturas que garantam ambiente de trabalho agradável e de acordo com as normas regulares de segurança, com vistas à qualidade de vida dos servidores.

Objetivos

☛ Valorização de todos os servidores através de uma política forte de capacitação através do apoio a formação continuada dos servidores técnicos administrativos e docentes, mantendo-se sempre vigilante a luta por uma remuneração salarial justa;

☛ Investir na infraestrutura tornando o ambiente de trabalho mais agradável e seguro, motivando com isso a procura pela UNEMAT tanto de acadêmicos quanto de docentes e técnicos discentes;

☛ Planejar e investir na política formação continuada para capacitação de PTES na área de gestão universitária e serviços técnicos;

☛ Ampliar política de participação de PTES em projetos ensino, pesquisa e extensão;

☛ Aprimoramento da política de afastamento de PTES e de docentes;

☛ Apoio na luta pela quebra de interstício por classe dos PTES, gerando maior atratividade das vagas pertencentes aos agentes e técnicos da UNEMAT;

☛ Mapeamento, descrição e racionalização dos cargos e funções dispostas em cada setor;

☛ Implantação do PQV – Programa Qualidade de Vida para todos os servidores da Unemat;

☛ Fomentar a instalação de ambiente informatizado para as atividades docentes na área do ensino, pesquisa e extensão;

☛ Estabelecer política de formação continuada para docentes através de palestras, oficinas, cursos sobre técnicas inovadoras e motivacionais para utilização nas atividades de ensino, tornando-o mais atrativo aos estudantes;

☛ Criação de um Programa para capacitação dos Servidores e estagiários, para um melhor desenvolvimento profissional com conhecimento da estrutura da Administração Pública bem como de suas funções especificas, valorizando e dando segurança nas ações desenvolvidas;

☛ Ampliação e modernização das estruturas voltadas as boas condições de trabalho (salas de professores coletivo/individual, laboratórios de estudo e pesquisa com acesso a internet);

☛ Estabelecer uma política de reestruturação do papel do escritório da UNEMAT em Cuiabá, de maneira que a integração entre os campi, núcleos e sede administrativa seja mais bem configurada.

EIXO 05

MODERNIZAÇÃO DAS FORMAS DE GESTÃO

Meta: Garantir a profissionalização, institucionalizando novas formas de gestão, por meio de leis/normas específicas aprovadas no âmbito dos órgãos colegiados superiores da UNEMAT, cujos mecanismos sustentarão a prática da gestão democrática, co-participativa, co-responsabilizada e descentralizada.

Objetivos

☛ Gestão compartilhada, integrada, descentralizada e co-responsabilizada, acompanhando os princípios da autonomia e da responsabilidade fiscal articulada com as tecnologias da informação;

☛ Profissionalização da gestão com ênfase nos critérios técnicos, definidos coletivamente nos setores, com formação de pessoas para as funções de seus cargos para as nomeações e exercício dos cargos não eletivos;Simplificar e desburocratizar os procedimentos administrativos, de modo a aumentar a eficiência, a eficácia e a agilidade administrativas, com transparência e celeridade por meio de tecnologias;

☛ Aprimorar a capacidade de captação de recursos externos;

☛ Aperfeiçoar o planejamento aprimorar o planejamento institucional e a execução orçamentária;

☛ Manter e motivar o levantamento constante de indicadores institucionais através dos mecanismos de avaliação, possibilitando tomadas de decisões coesas com as necessidades acadêmicas e administrativo-financeiras;

☛ Fortalecer a Avaliação institucional de modo a garantir a auto-reflexão, ajustes e relativização dos padrões de avaliação externos, levando em conta as especificidades e as condições em que a universidade atua;

☛ Estimular a busca de recursos no governo federal, nas agências de fomento nacionais e internacionais e no setor privado para apoio e desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da cultura respeitando-se a lei, com transparência aos órgãos colegiados;

☛ Estabelecer um conjunto de ações integradas visando estabelecer condições de segurança patrimonial e pessoal em todos os campi;

☛ Modernização do sistema de seleção e contratação de pessoal docente;

☛ Produzir pequenos programas de informatização de rotinas de controle para a reitoria e campi, visando a elaboração e controle do fluxograma, controle de passagem áreas, controle de frotas etc.;

☛ Aperfeiçoar o planejamento aprimorar o planejamento institucional e a execução financeiro-orçamentárias;

☛ Adotar o Planejamento Estratégico como ferramenta de gestão em todos os níveis da administração, para garantir o cumprimento da missão da UNEMAT, sua visão de futuro, diretrizes e metas, bem como o seu acompanhamento com indicadores de desempenho como sustentação para as tomadas de decisão;

☛ Prover todas as Unidades Regionalizadas com autonomia, compondo o quadro com um engenheiro de manutenção e obras, para coordenar todas as atividades de gestão predial e do espaço físico e infraestrutura comum para o ensino, pesquisa, extensão e gestão;

☛ Desenvolver software corporativo para informatizar todos os processos administrativos comuns às unidades, faculdades e órgãos de integração;

☛ Oferecer apoio ao desenvolvimento de redes intranet que atendam as necessidades específicas de cada unidade;

☛ Promover análise da organização administrativa das unidades, visando melhor eficiência, organização e independência entre as áreas executivas e a área contábil;

☛ Prover treinamento de gestão administrativa a novos dirigentes universitários, em formato condensado.

EIXO 06

AMPLIAÇÃO E APRIMORAMENTO DA POLÍTICA DE COMUNICAÇÃO

Meta: Universalizar os canais de comunicação da UNEMAT, concebendo a informação como um serviço público, de maneira a indexar toda a informação de interesse institucional que sirva de ajuda efetiva ao cidadão, promovendo o diálogo interno e externo na universidade.

Objetivos

☛ Zelar pelo exercício cada vez maior da prática da liberdade de expressão, calcados nos valores como a ética, valorização e motivação dos colaboradores internos e externos; promoção da equidade de gênero e do respeito à diversidade; respeito pelo ser humano; comprometimento; divulgação da informação com transparência assegurada aos meios de comunicação externos; formação de pessoas com vistas à eficiência e potencialização das qualidades de cada um; conformidade legal;

☛ Criar um núcleo de mídias sociais com regras e manuais de utilização;

☛ Reestruturar a diretoria de comunicação no organograma da instituição a figura de um editor responsável pela publicação e produção de material das páginas dos campi;

☛ Revitalizar e modernizar as ferramentas de comunicação que modernizem e ampliem as formas de integração entre a comunidade acadêmica e a sociedade, bem como transparência nas/das informações ampliando os meios para sua difusão;

☛ Fortalecer e implementar políticas que contribuam para o desenvolvimento cultural, artístico, científico, tecnológico e socioeconômico da região, do país e da América Latina;

☛ Criar uma Política de comunicação integrada em que participe todos os setores/instancias/unidades da instituição evitando a duplicação e ou conflito da informação e da comunicação;

☛ Restabelecer a política da Editora, concebendo-a como espaço da expressão acadêmica, materializada através de uma política de publicação com aprovação democrática através de linhas editoriais relacionadas com o ensino, a pesquisa, a extensão, a cultura, a gestão.

☛ Construir uma identidade de produção científica na forma de "Periódicos" dos trabalhos de pesquisa produzido na UNEMAT e dos projetos de parcerias.

☛ Estabelecer uma política de capacitação e atualização do quadro de profissionais habilitados para a produção de livros, revistas, sites etc., instalando um Conselho Editorial forte com representantes de todas as áreas do conhecimento, de forma a evitar a endogenia;

☛ Equipar a Editora, dotando-a de políticas editoriais democráticas e inovadoras que atendam à comunidade de docentes pesquisadores em relação à publicação;

☛ Reestruturar política de Comunicação, dando maior visibilidade aos campi, implementando ações de Comunicação Interna como estratégia mais qualificada de divulgação da UNEMAT no âmbito do Estado;

☛ Estabelecer ferramentas de divulgação com espaços para artigos opinativos;

☛ Melhorar as ferramentas de comunicação que modernizem e ampliem as formas de integração entre a comunidade acadêmica e a sociedade, transparência nas/das informações ampliando os meios para sua difusão;

☛ Criar e definir de Política de Comunicação com ações descentralizadas, sob uma Gestão de Comunicação Integrada;

☛ Utilizar a ferramenta "Saci" de Gestão de Comunicação já utilizada por outras instituições multicampi de ensino superior;

☛ Reformular e padronizar do ambiente virtual do Portal Unemat na sua totalidade, incluindo as páginas dos campi;

☛ Criar e divulgar da TV Web e fortalecer a rádio web com a postagem de podcast e/ou Opodcast com conteúdo baseado principalmente no trabalho científico desenvolvido pela Unemat;

☛ Fortalecer e implementar políticas que contribuam para o desenvolvimento cultural, artístico, científico, tecnológico e socioeconômico da região, do país e da América Latina;

☛ Criar política de produção de material científico, dando visibilidade às pesquisas desenvolvidas na instituição através do fortalecimento da formas de participação da Unemat na rede de jornalismo científico, em parceria com outras IES;

☛ Criar no portal da Unemat um banco de fontes com os professores e pesquisadores por área de interesse, facilitando a procura pela universidade na mídia como um todo;

☛ Ampliar a equipe da comunicação bem como a modernização dos equipamentos interligados por rede, tendo em vista o crescimento da Instituição; Criar e definir Política de Comunicação com ações descentralizadas, sob uma Gestão de Comunicação Integrada;

☛ Institucionalizar a normatização da comunicação na Unemat;

☛ Estabelecer política de formação e atualização continuada para os profissionais de comunicação.

EIXO 07

AMPLIAÇÃO DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO E DA DIVERSIDADE DE ACESSO

Meta: Ampliar significativamente os programas e projetos que possibilitem formas alternativas de acesso à universidade, por meio de políticas que garantam a redução das assimetrias sociais.

Objetivos

☛ Promover fórum de avaliação da Unemat, promovido pela Diretoria de Avaliação tomando por base os indicadores coletados pelos mecanismos de avaliação;

☛ Fortalecer projetos de extensão com apoio à educação do campo, educação de jovens e adultos;

☛ Fortalecer a relação com a educação básica através do estágio da graduação, do programa Pibid, do mestrado profissionalizante, dentre outros;

☛ Institucionalizar e fortalecer as diferentes ofertas de ensino nas modalidades diferenciadas (Parceladas,EAD,Indígenas) no ensino de graduação, que permita oferta sistemática mas rotativa dos cursos de graduação;

☛ Criar uma Editora em rede em parceria com ABRUEM, facilitado a circulação das publicações/obras entre as IES da Associação;

☛ Manter, avaliar e ampliar as políticas afirmativas, atendo pelo sistema de cotas para pessoas com deficientes, indígenas, quilombolas propondo

vagas suplementares nos cursos presenciais, como projeto piloto;

☛ Manter um fórum permanente de discussão de adesão ao SiSU-Sistema de Seleção Unificada, a partir dos relatórios da avaliação da Comissão responsável;

☛ Definir uma política de divulgação dos cursos nos processos seletivos, estabelecendo as competências de cada campus e das diretorias ligadas às modalidades diferenciadas;

☛ Estabelecer mecanismos de reestruturação de cursos com baixa demanda, desde a proposição de rotação de cursos a ocupação de vagas ociosas;

☛ Estabelecer um rigoroso cronograma de envio de oferta de vagas, evitando erros e retificações nos editais, o que prejudica a relação com o público alvo e prejudica a imagem da Unemat;

☛ Estabelecer uma política de formação continuada para a equipe COVEST, ofertando oficina para docentes cadastrados no Banco de Dados, atualizando a forma de elaboração e avaliação de questões, bem como aos membros de toda equipe tendo em vista a complexidade do setor;

☛ Incorporar a COVEST o Núcleo de TI dado a especificidade do trabalho;

☛ Avaliar e ampliar das Políticas de Inclusão;

☛ Aprimorar o acesso dos grupos sociais com deficiências, populações de risco, contribuindo para amenizar as assimetrias sociais advindas das desigualdades econômicas, oportunizando o direito a cidadania plena;

☛ Manter e ampliar da oferta de cursos para os povos indígenas e do campo enquanto mecanismos de inclusão e acesso ao ensino superior;

☛ Criar a Comissão de Assessoria às Ações de Inclusão que visa detectar, encaminhar e acompanhar a justa distribuição dos benefícios e ônus decorrentes do uso dos diferentes modos de serviço;

☛ Ampliar as possibilidades de acesso e permanência, estruturando o Serviço de Apoio ao Estudante com os serviços de orientação educacional, jurídica, psicológica e atendimento à saúde;

☛ Implementar a acessibilidade arquitetônica, cultural, de comunicação e informação para eliminação das barreiras visíveis e invisíveis, com vistas à melhoria da vida acadêmica do estudante com deficiência;

☛ Implantar o serviço de atendimento pedagógico para que os acadêmicos com dificuldade possam superar os entraves curriculares e os desafios didático-pedagógicos;

☛ Viabilizar a criação do Laboratório de Linguagens para desenvolvimento de projetos que tenham como objeto as línguas – Português e Libras –, o Braille, a visualização de textos, a comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos de multimídia acessível, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizada e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, as TICs e outras.

EIXO 08

AMPLIAÇÃO E MELHORIA DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Meta: Ampliar o apoio ao acesso, permanência e conclusão de curso dos estudantes da UNEMAT, como modo de garantir a igualdade de oportunidades e a melhoria do desempenho acadêmico, por meio do estabelecimento de estratégias que atendam ao perfil dos ingressantes nos cursos da UNEMAT.

Objetivos

☛ Ampliar a política de assistência estudantil através dos auxílios alimentação, moradia, bolsa apoio, através de destinação de maiores recursos para este fim;

☛ Majorar os valores do Auxilio a Participação em Eventos a fim de motivar os alunos na produção de inovação no ensino, na pesquisa, na extensão e na cultura;

☛ Aplicar o recurso do PNAEST – Programa Nacional de Assistência Estudantil, - após discussão com a representação estudantil de todos os campi e aprovado nos conselhos – em auxílios moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, viagens para participação em eventos, inclusive diárias e passagens aéreas, cujo convênio em andamento aguarda a assinatura entre governo federal MEC/UNEMAT;

☛ Estabelecer parcerias com as prefeituras para melhoria, oferta e barateamento dos custos com transporte diário das cidades circunvizinhas aos diversos Campi da Unemat;

☛ Ampliar a aquisição de ônibus enquanto políticas próprias, discutidas nos conselhos, para a melhoria do transporte intra e intercampi, atendendo às necessidades da comunidade acadêmica em aulas campo, congressos e eventos em geral;

☛ Apoiar financeiramente e promover as atividades acadêmicas internas e externas, como festival de música, olimpíadas universitárias, jornada de estudos e outros;

☛ Apoiar as ações dos centros acadêmicos e o diretório central dos estudantes, visando à formação crítica dos estudantes;

☛ Criar auxílios que subsidiem o deslocamento de acadêmicos aprovados no Programa Ciência sem Fronteiras para a retirada do visto e para custeio com consultas médicas e exames exigidos;

☛ Disponibilizar sala de informática com computadores para uso da comunidade discente com scanners, bancadas para videoconferência, usos da internet, com quadros brancos e mesas para pesquisa e estudo.

EIXO 09

AMPLIAÇÃO DAS AÇÕES DE INTEGRAÇÃO E RESPONSABILIDADE SOCIAL

Meta: Estimular a prática da Responsabilidade Social, na forma de uma ação planejada, descentralizada, transparente e integrada a todos os campi e demais instituições públicas ou não, objetivando o desenvolvimento de políticas que visem o bem comum.

Objetivos

☛ Oportunizar aos alunos, professores e técnicos administrativos a realização de estudos e intercâmbios com Instituições nacionais e internacionais por meio de convênios e ou acordos de cooperação;

☛ Participar de políticas nas esferas municipais, estadual e federal para melhoria da qualidade da educação básica e superior;

☛ Ampliar e fortalecer a política de captação de recursos externos, por meio de parcerias, convênios, emendas parlamentares e planos de trabalhos com ministérios e secretarias, de forma a viabilizar os projetos e ações da UNEMAT;

☛ Assegurar às pessoas acesso à educação e, ao mesmo tempo, buscar o desenvolvimento sustentável, de modo a garantir à condição de cidadania.

☛ Ampliar e fortalecer a sintonia da instituição com o ambiente externo, na busca do cumprimento do seu papel social, por meio de debates, eventos e divulgação de ações (parcerias, convênios, acordos de mútua cooperação, entre outras);

☛ Fortalecer e ampliar as relações da UNEMAT com a sociedade, propondo e desencadeando ações que promovam maior articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, que atendam às demandas sociais, tecnológicas, educacionais, econômicas, políticas e culturais das comunidades;

☛ Promover a criação de cursos em todos os níveis que contemplem aspectos voltados a movimentos sociais e educação no campo;

☛ Promover a capacitação de servidores para atendimento às pessoas com necessidades especiais;

☛ Criar o Núcleo de Apoio às Pessoas com Deficiências Especiais (PDE), por meio de investimento em infra-estrutura, pessoal, equipamentos e material de apoio.

Prezados(as) colegas Professores,
Caros(as) Profissionais Técnicos do Ensino Superior
Estimados(as) Acadêmicos(as)

Este é o momento em que definiremos a condução da Reitoria e Vice-Reitoria da UNEMAT e, consequentemente, a forma de gestão de nossa Universidade para os próximos 04 (quatro) anos. Todo momento de renovação deve ensejar uma ampla discussão no sentido de aperfeiçoar ações e serviços, buscar soluções para problemas antigos e atuais, apontar diretrizes seguras e eficientes para os avanços necessários e a consolidação das conquistas.

Por isso, é com muito ENTUSIASMO que nos dirigimos a vocês! Nosso lema UNEMAT: JUNTOS SOMOS FORTES!!! revela nossa consciência de que unidos faremos ainda muito mais pela nossa Universidade, e expressa nosso empenho em continuar lutando, como fizemos até aqui, para a construção de uma universidade cada vez mais forte, uma instituição que responda às exigências sociais, um verdadeiro centro de excelência.

A UNEMAT tem conseguido grandes avanços, qualitativa e quantitativamente. Atualmente a Instituição oferece 70 cursos de graduação e 13 de pós-graduação entre mestrados e doutorados . Nessa direção, aumentou substancialmente o número de bolsas para estudantes, atingindo o patamar de 5 mil bolsas. A oferta de auxilio moradia e de transporte possibilitou a muitos estudantes permanecer nos seus cursos.

O número de funcionários e docentes efetivos cresceu 40%, o que permitiu melhorar ainda mais a qualidade das ações e serviços. A instituição oportunizou a mobilidade acadêmica que possibilitou aos nossos acadêmicos estudar em países como Alemanha, Austrália, Portugal e outros. (confira no site www.unemat.br/mobilidadeacademica)

Nesses 35 anos de existência da UNEMAT superamos imensos desafios, mas as dificuldades, ao contrário de nos abater, nos impulsionam e motivam a continuar trabalhando pela transformação de pessoas por meio do acesso ao conhecimento e pela inserção da universidade em contextos nacionais e internacionais de referência. Com muito orgulho fizemos – e fazemos – parte dessa história

Por esta razão, apresentamos nesta carta alguns EIXOS norteadores de nossa Proposta de Gestão, que serão submetidos à apreciação da comunidade acadêmica de toda UNEMAT. Esperamos que as críticas e sugestões reflitam justamente a natureza plural da universidade e nos ajudem a aperfeiçoar nossa proposta. A extensão da UNEMAT em mais de uma dezena de campi, a diversidade social e biológica do nosso Estado, o crescimento expressivo da população universitária são apenas alguns fatores que reclamam uma participação mais efetiva, coletiva e responsável, na definição dos rumos da Instituição.

A sociedade mudou, e mudou rapidamente, com o advento das ferramentas da tecnologia da informação e comunicação. Essas mudanças ampliam as relações institucionais que estabelecemos no interior da UNEMAT, de modo que devemos ter a sensibilidade de nos engajar nos tornar partícipes dos debates internos, principal ferramenta do conhecimento e das decisões acertadas.

O que pretendemos em termos de política institucional levará sempre em conta os objetivos-fins da UNEMAT: ensino, pesquisa e extensão, e os princípios éticos que norteiam a administração pública. Também faz parte desse compromisso a manutenção de uma Reitoria aberta e presente nos campi, auxiliando-os na execução de projetos e solução de problemas que lhes são pertinentes.

amos juntos implementar nossas propostas, inovando nossas práticas, humanizando nossas relações, respondendo afirmativamente às demandas sociais e ambientais. Mas antes precisamos estabelecer caminhos seguros para os próximos 04 anos e, para isso, contamos com sua colaboração neste programa e com seu voto em 20 de maio.

Profª. Ana Maria Di Renzo
Prof. Ariel Lopes Torres

Um resumo da História da Universidade do Estado de Mato Grosso

Profª. Neuza Zattar

No entremeio dos movimentos políticos e de linguagem por uma instituição de ensino superior que irromperam no ano de 1978, na cidade de Cáceres, Estado de Mato Grosso, situa-se a história de criação do ensino superior que se ancora em duas imagens que projetam a sua trajetória: a de sua origem, constituída pela necessidade de formação de recursos humanos para atuar no magistério de 1º e 2º graus nas escolas de Cáceres e Região; e a de sua institucionalização, determinada sócio-politicamente, no ano em que se comemorava o bicentenário da cidade.

Muitos professores residentes em Cáceres, que concluíram os estudos superiores em Mato Grosso e em outros Estados brasileiros, regressavam à cidade e, juntamente com profissionais liberais e funcionários públicos, passavam a integrar o corpo docente das escolas públicas, principalmente das unidades escolares que ofereciam cursos noturnos, onde a escassez de recursos humanos qualificados era mais evidente.

Nos meados de junho de 1978, nos espaços da Escola Estadual de II Grau "Raimundo Cândido dos Reis", conhecida como Escola Técnica de Comércio, por oferecer o curso profissionalizante "Técnico em Contabilidade", os dirigentes Edival dos Reis e João Porto Rodrigues, respectivamente diretor e vice-diretor da instituição escolar, afetados pelos manifestos a favor da criação de uma faculdade, juntamente com os professores Luttgards Saavedra, Miriam Menezes e Neuza Zattar, começam a refletir sobre a possibilidade de se criar uma instituição de ensino superior, de caráter particular, tendo em vista a significativa demanda de egressos de cursos profissionalizantes ofertados nas escolas públicas de Cáceres e Região, que se encontravam impossibilitados de cursar, em outros municípios ou Estados, o ensino superior. Essa idéia sinalizava o rompimento com o obscurantismo da cidade que, no ano de seu bicentenário, ainda não provia de um centro de cursos de formação superior, a exemplo de outras cidades brasileiras de seu porte.

Consolidada a proposta, o Sr. Ernani Martins, em 20 de julho de 1978, assina o Decreto nº. 190, instituindo oficialmente a criação do Instituto de Ensino Superior de Cáceres.

No final do ano de 1985, esgotadas as possibilidades de encampação do IESC pela UFMT, em conseqüência da vigência de um decreto proibitivo, voltou-se a atenção para o Governo do Estado de Mato Grosso, tendo em vista as declarações do governador Julio Campos publicadas em jornais sobre a possível estadualização da Instituição. Essas questões provocaram um deslocamento nas discussões sobre os rumos do IESC, instituindo um novo cenário político que passa preliminarmente pela articulação da Prefeita municipal e do grupo político do qual faz parte e pela sociedade cacerense e regional.

Assim, através da Lei Estadual nº. 4.960, de 19 de dezembro de 1985, o Poder Executivo institui a FUNDAÇÃO CENTRO UNIVERSITÁRIO DE CÁCERES, entidade fundacional autônoma, vinculada à Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Mato Grosso, com o objetivo de "promover a pesquisa e o estudo dos diferentes ramos do saber e a divulgação científica, técnica, cultural".

Em 1989, através da Lei Estadual nº. 5.495 de 17 de julho de 1989, altera-se a Lei nº. 4.960 de 19 de dezembro de 1985, para "adaptação às normas da

Legislação Federal que regulamentam a matéria, conforme recomendação contida no Parecer do Conselho Federal de Educação, para o fim de que o Centro Universitário de Cáceres passe a denominar-se CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE CÁCERES."

Em 1992, através da Lei Complementar nº. 14 de 16/01/92, a Fundação de Ensino Superior de Cáceres passa a denominar-se FUNDAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DE MATO GROSSO – FESMAT, cuja estrutura organizacional, alterada pelo Decreto nº. 1236 de 17/02/92, foi implantada a partir de maio de 1993, com a nomeação "pro tempore" do Coordenador, Prof. Carlos Maldonado, e o preenchimento dos demais cargos de assessoramento e de administração da Instituição. Esta nova denominação deu-se em função da política de expansão do ensino público superior estadual em cinco regiões geoeducacionais de Mato Grosso, a partir da criação e instalação do Núcleo Regional de Sinop em 1990, e da necessidade de adequar a estrutura organizacional às exigências administrativo-acadêmicas da FESMAT. A nomeação FUNDAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DE MATO GROSSO é produzida dentro de um quadro político ampliado, cuja participação regional se constitui e se consolida nas práticas sociais pró-ensino superior, envolvendo diferentes discursos e diferentes atores sociais.

As sucessivas reivindicações por parte do Coordenador da FESMAT, Prof. Carlos Maldonado, juntamente com os Coordenadores Regionais, ao Governo do Estado e às bancadas políticas representativas dos municípios que sediam a FESMAT, aliadas à vontade política do Secretário de Estado de Educação e à consolidação do ensino superior nas regiões mato-grossenses, foram determinantes para que o Governador do Estado Jayme Campos, em dezembro de 1993, encaminhasse à Assembléia Legislativa a mensagem de criação da UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO que, aprovada pela Casa, foi sancionada pelo Executivo, através da Lei Complementar nº. 030, de 15 de dezembro de 1993. Na tarde de 2 de fevereiro de 1994, deu-se o ato de instalação definitivo da Universidade do Estado de Mato Grosso pelo Secretário de Estado de Educação, Prof. Osvaldo Sobrinho, em cerimônia realizada no Centro Cultural de Cáceres.

Nesse caminhar de 35 anos de história, a UNEMAT transformou-se e transformou a vida de milhares de pessoas (alunos, servidores e professores) para melhor, sob gestores que, a cada mandato, definiram políticas visando ao aprimoramento da Instituição, e à busca de se constituir a UNEMAT em um celeiro de intelectuais e pesquisadores para intervirdecisivamente nos rumos da ciência, da tecnologia e de programas que contribuam para a qualidade de vida da sociedade e para o desenvolvimento do Estado e do país. E para encerrar, citamos o que disse o Prof. Aumeri Bampi, do Campus de Sinop, em uma reunião do CONEPE, que resume a que veio a nossa Instituição: "O que seria de Mato Grosso sem a UNEMAT?"

Anotações

Anotações

Anotações

Anotações

CHAPA 1
Reitora Profª
Ana Di Renzo
Vice: Prof. Ariel Lopes
Unemat: Juntos Somos Fortes!

CADERNO DE PROPOSTAS

Gestão 2015-2018

Chapa 2

Reitor Prof.

Marcos Borges

Vice-Reitor Prof. Malheiros

Por dias melhores na

Unemat

Vivemos esperando
Dias melhores
Dias de paz,
Dias a mais,
Dias que não deixaremos
Para trás.
(Jota Quest)

MARCOS FRANCISCO BORGES

É professor no curso de licenciatura em Matemática no *Campus* Universitário "Jane Vanini", UNEMAT/Cáceres. Formou-se em Ciências, na então Fundação Centro de Ensino Superior de Cáceres (FCESC), como tantos outros, e depois fez complementação em Matemática. Em 1994, entrou para o quadro de Profissional Técnico de Ensino Superior da UNEMAT (PTES), exercendo a função de técnico de laboratório em Cáceres. Atuou como professor interino da Instituição, coordenou os cursos de Licenciaturas Plenas Parceladas de Matemática dos *campi* Universitários de Luciara, Colíder, Barra do Bugres e do núcleo de Rosário Oeste, assumindo em seguida a coordenação administrativa do Projeto. Por meio do concurso público de 1998, tomou posse como professor efetivo da UNEMAT e, em processo de qualificação docente, fez o Mestrado em Educação na área de Ensino de Ciências e Matemática (2002) na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Em busca de formação e atualização constante, participou de vários cursos de especialização: "Teoria do Conhecimento", "Modelagem Matemática" e "Matemática". Colaborando com a instituição, assumiu o cargo de Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento Institucional, com intuito de implantar uma proposta coletiva de planejamento participativo. Foi membro do Conselho Curador da FAPEMAT. Fez o Doutorado na Universidade de São Paulo (USP) e ao retornar ao Departamento de Matemática (2010), desenvolveu diversas atividades: foi coordenador do Curso de Licenciatura em Matemática, membro do Colegiado de Curso, do núcleo Docente Estruturante e do comitê PIBIC/CNPq. Fez presença em bancas de defesa de Mestrado e Doutorado e de concursos públicos para docente, participou da organização de eventos como a I e II Mostra de Iniciação Científica do Pantanal e da V e VI Semana da Matemática. Atualmente é professor do departamento de Matemática, orienta acadêmicos na pesquisa, na elaboração de monografias de conclusão de curso e de especialização *lato sensu*. Coordena projetos de pesquisa e extensão, com financiamento da CAPES e do CNPq e o Centro de Educação e Investigação em Ciências e Matemática (CEICIM), que desenvolve projetos com vistas a propiciar por meio da divulgação científica o envolvimento da Universidade com a Comunidade. Também coordena o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no curso de Matemática e o grupo de pesquisa "Observatório do professor de Ciências e Matemática: ensino/aprendizagem, saberes, profissão e formação".Trilhando seu caminho dentro da própria instituição desde estudante de graduação, passando pela função de técnico e gestor, assume hoje a profissão de professor, bem como a de pesquisador, como tantos outros profissionais que lutam por dias melhores na UNEMAT.

ANTONIO FRANCISCO MALHEIROS

É professor universitário na UNEMAT desde 1997 e atuou na educação básica pública e privada mesmo antes da conclusão da graduação em Ciências Biológicas na UFMT (1992). Logo após sua efetivação na UNEMAT (1998), como parte de um processo institucional de valorização docente, ingressou no Mestrado Interinstitucional em Ecologia pelo Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia – INPA. Ao retornar (2000), para contribuir com a Universidade, assumiu o cargo de Assessor da antiga Pró-Reitoria de Ensino e Extensão – PREEX, por dois anos. Foi eleito Diretor do Instituto de Ciências Naturais e Tecnológicas - ICNT, e acompanhou in loco, como gestor, diversos projetos de pesquisa, extensão e discussões acerca dos projetos políticos pedagógicos de 13 cursos de graduação pertencentes a cinco Campi, dos 11 existentes à época, bem como da implantação do Programa de Mestrado em Ciências Ambientais (PPGCA), o primeiro da UNEMAT. Em busca de qualificação, ingressou no Doutorado em Parasitologia (2007), pelo Programa Biologia da Relação Patógeno-Hospedeiro do Instituto de Ciências Biomédicas da USP, com "bolsa sanduiche" na London School of Hygiene and Tropical Medicine, em Londres e em seguida, realizou o Pós-doutoramento. Publicou artigos e participou de eventos nacionais e internacionais como resultados das pesquisas. Em 2012, contribuiu com a gestão universitária, como Assessor do Vice-Reitor e, em seguida, como Pró-Reitor de Pesquisa e Pós Graduação e membro do Conselho Curador da FAPEMAT. Atualmente está credenciado no PPGCA, no qual orienta estudantes do curso de Mestrado e foi eleito Vice Coordenador. Orienta trabalhos de conclusão de curso (TCC), bolsistas de iniciação científica (IC) e estagiários na graduação, vinculados a projetos de pesquisa e extensão, financiados pelo Ministério da Saúde, Ministério da Educação, CNPq, FAPESP, este último em parceria com a USP, UFOPA e UFERSA. São 17 anos vividos e dedicados à UNEMAT, vivendo a valiosa experiência de ter atuado também como docente nos Projetos de Formação de Professores nos Programas Diferenciados como Parceladas, Módulos Temáticos, Ensino à Distância e Formação de Professores Indígenas. Um histórico parecido com tantos professores, técnicos e estudantes da UNEMAT, que nutrem por esta instituição o respeito e a vontade de melhorar cada vez mais, pois ajudamos a construir esta história, em busca de dias melhores!

Uma história de construção como a de muitos.

MUDANÇA AUTONOMIA PLANEJAMENTO: POR DIAS MELHORES NA UNEMAT

Vivemos esperando
Dias melhores
Dias de paz,
Dias a mais,
Dias que não deixaremos
Para trás.
(Jota Quest)

Dias a mais, o que significa este verso no contexto da Universidade? *Dias a mais*, o que significa ao falar da "nossa" UNEMAT? *Dias a mais* pode significar um novo jeito, um novo olhar, um novo sentir. Um novo jeito de conceber a Universidade, um novo olhar para a forma de administrar, de gerir, de gestar, um novo sentir e deixar fluir o diálogo, a transparência. *Dias a mais*, *dias melhores... dias que não deixaremos para trás*. É com essa esperança que pensamos nesta proposta de trabalho.

Entendemos a Universidade como uma instituição social de natureza educativo-científica, responsável pela formação de profissionais de nível superior e pela produção e socialização de conhecimentos referenciados na vida cultural, político-econômica e nos problemas da sociedade.

Entendemos que a Universidade deve desenvolver atividades indissociáveis de pesquisa, ensino e extensão, procurando promover a interlocução com a sociedade e seus saberes no sentido de gerar conhecimentos científicos e tecnológicos articulados com o desenvolvimento social do país.

A UNEMAT completa trinta e seis anos de ação acadêmica no Estado de Mato Grosso. Trinta e seis anos de história que se confunde e se funde com o desenvolvimento do interior do Estado. Uma história que tenta responder às inúmeras e urgentes necessidades dos locais onde foi se instalando e gerando um sentimento de pertencimento, de fazer parte desta universidade. Uma história que deixa brechas e fissuras para as quais

precisamos olhar. Esta proposta de gestão pretende olhar para essas brechas. Para tanto, há que se conquistar de fato a AUTONOMIA da universidade, um efetivo PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO, e um projeto de gestão que garanta a MUDANÇA necessária ao exercício da democracia.

Neste sentido, esta proposta de gestão pretende rever, junto à comunidade acadêmica e demais segmentos da sociedade mato-grossense, os fins e os meios da UNEMAT, no sentido de contemplar as necessidades do contemporâneo, abrindo novos caminhos no presente e visualizando o futuro, com o cuidado de não perder o significado da sua História e de suas perspectivas, atendendo à pluralidade de contextos locais, de sujeitos, de situações que devem continuar a ser considerados. Jamais apagados.

Sustentada em uma base local, a UNEMAT pode acompanhar e participar dos desafios nacionais e internacionais, com a oferta de ensino de qualidade, de pesquisa que dê suporte à melhoria de vida dos que nela são formados e dela saem para se envolver e servir sociedade brasileira.

Sendo um espaço público, laico e gratuito, pago por todos os contribuintes, a UNEMAT tem a obrigação, através de seus gestores, de buscar a cada dia a qualidade e, excelência do conhecimento, contribuir para a elevação do nível cultural e científico da população. Nesse sentido, elegemos três princípios para nortear as discussões coletivas que culminarão no projeto da Universidade que queremos: **Mudança**, **Autonomia, Planejamento Participativo**.

Mudança, aqui entendida como a prática da democracia, inclui um olhar atento às diferenças e o saber ouvir o Outro em suas propostas. Inclui políticas que tratem, de forma adequada e específica, não padronizada, as diferenças sociais, étnico-raciais, de gênero e de paisagem. O respeito às pessoas e as decisões coletivas.

Autonomia é compreendida nesta proposta como prática de liberdade. Liberdade para quê? Liberdade para gestar e gerir coletivamente um projeto pensado a partir de questões cotidianas e urgentes que afligem a comunidade acadêmica, dos desafios que a sociedade contemporânea aponta. Um projeto pensado a partir da ideia que temos do que sejam "dias melhores".

Exercida de forma responsável, a autonomia abrange os aspectos

Administrativo, Financeiro, e Pedagógico e é condição essencial para levar adiante um projeto de Universidade. Poder gestar e gerir os próprios projetos é ter clareza dos problemas e as condições de poder discutir e apresentar soluções possíveis. Daí a necessidade da autonomia com responsabilidade, que prime pela participação da comunidade acadêmica e local.

Planejamento Participativo, considerado nesta proposta não como uma ferramenta técnica de gabinete, mas sim como um processo contínuo de um projeto sempre em construção que, partindo de diagnósticos das situaçõesque se colocam para e na Instituição, apontando para a UNEMAT que precisamos no presente e no futuro, deve atender aos anseios e demandas da sociedade, levando em conta as necessidades e as reais possibilidades. Neste sentido, o diálogo entre a comunidade acadêmica e a sociedade é fundamental para possibilitar a ampliação das ações da UNEMAT, garantindo a descentralização e a otimização dos recursos e a sua sintonia com as demandas sociais que se colocam.

Esta proposta de gestão valoriza o fato de ser uma universidade pública e encara com responsabilidade o processo de formação de profissionais criativos e preparados para a inovação, bacharéis e docentes, buscando o equilíbrio entre a formação e a prática.

EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

A educação é um processo coletivo de formação, cuja dinâmica compreende a relação entre sujeitos, sua vida, seu universo social e o conhecimento constantemente produzido a partir do trabalho. Para alcançar dias de paz, dias a mais, dias que não deixaremos para trás, esta gestão da UNEMAT propõe uma formação humana, política, técnica e intelectual como pilar da educação universitária, que leve a compreender e atuar no mundo do trabalho, a refletir criticamente sobre a cultura e a produzir ciência.

Objetivo

Promover formação universitária de caráter profissional e científico com qualidade, considerando as dimensões humana, técnica, política e intelectual.

Metas

1. Construção de uma política de ensino a partir dos fóruns de graduação e pós-graduação, propondo práticas curriculares que levem em consideração o perfil do aluno ingressante e os objetivos da formação profissional de cada curso.

2. Avaliação diagnóstica dos ingressantes, nos coletivos específicos de professores (por curso, área, *campus* ou outros critérios) e planejamento de ações curriculares e extracurriculares que visem ampliar os conhecimentos dos estudantes em função da formação/profissão que almejam.

3. Definição de estratégias e ações com vistas à melhoria da qualidade do ensino, levando em consideração os indicadores de avaliação dos instrumentos nacionais já aplicados e outros a construir na própria instituição.

4. Construção de uma política de Pesquisa e de Pós-Graduação a partir da discussão nos fóruns de Pesquisa e de Pós-Graduação e no Congresso Universitário, com definição de metas de curto, médio e longo prazo.

5. Implementação de uma política de internacionalização da Universidade, com articulações institucionais para o estabelecimento de convênios com universidades e centros de pesquisa e de pós-graduação do exterior, que visem fortalecer a graduação e, principalmente, a Pesquisa e a Pós-Graduação.

6. Ampliar as relações com a Educação Básica, por meio de projetos conjuntos de estudo, pesquisa e formação com as escolas e outras instâncias responsáveis pela educação pública em cada localidade ou região.

7. Estreitamento de relações com a SEDUC, fortalecendo a parceria na proposição e implementação de políticas educacionais.

8. Apoio às modalidades diferenciadas: Indígena, Parceladas e cursos fora de sede, visando melhor atendimento às demandas educacionais do Estado.

9. Potencialização do ensino a distância (UAB), considerando as demandas educacionais do Estado, a partir da avaliação dos cursos de graduação e pós-graduação ofertados.

10. Fortalecimento de ações relativas à educação superior indígena em atendimento às demandas dos povos indígenas quanto ao acesso a cursos de graduação e pós-graduação.

11. Promoção da integração entre a pesquisa da graduação e da pós-graduação fomentando o trabalho dos grupos de pesquisa.

EIXO 2

PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO

O planejamento Institucional que propomos será um processo participativo e contínuo, baseado em avaliações que nos forneçam indicadores consistentes para a apresentação de proposições. Nesta direção, o processo participativo se dará desde a definição de prioridades até a avaliação, abrangendo os planejamentos de curto, médio e longo prazo. Docentes, técnicos e discentes terão amplo acesso aos documentos e a garantia da presença em todos os momentos. A avaliação será processual e sempre retroalimentará a definição de prioridades.

Objetivo

Fomentar o desenvolvimento de uma cultura de planejamento participativo e avaliação diagnóstica a fim de criar uma nova lógica de conceber e praticar a gestão da Universidade em todos os níveis.

Metas

1. Elaboração coletiva de planos de curto, médio e longo prazo para a promoção das ações de ensino, extensão e pesquisa.

2. Realização de Fóruns de graduação, pós-graduação, pesquisa, extensão e assuntos estudantis para definição de políticas institucionais construídas a partir das experiências da comunidade acadêmica e do respeito aos diferentes contextos.

3. Convocação do III Congresso universitário para a constituição da universidade que de fato queremos.

4. Proposição de um plano de investimento para a

infraestrutura física (espaço físico para administração, salas de aula, laboratórios, bibliotecas, equipamentos científicos, salas de professor, de pesquisa, campo experimental, auditórios, acesso a tecnologias de comunicação, acesso remoto a periódicos, entre outros) e de políticas de manutenção em relação a essas condições, com vistas a criar ambientes de formação além das salas de aula, melhorando aqualidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

5. Potencialização da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, definindo recursos e o fomento por meio deeditais específicos.

6. Disponibilização de recursos financeiros de forma descentralizada para as atividades meio e fim dos *Campi* com a máxima transparência, aspectos fundamentais para o melhor funcionamento da instituição.

7. Atuação efetivana proposição e implementação de políticas de Ciência eTecnologiae Inovação no Estado de Mato Grosso.

8. Incentivo àcooperação científica internacional, por meio de convênios e de intercâmbio com pesquisadores, através de trabalhos colaborativos e/ou em redes.

9. Incentivo à criação de incubadoras e apoio à transferência de tecnologia e inovação gerada pelas pesquisas patenteadas.

10. Avaliação institucionalpara a geração de indicadores e direcionamentos da Universidade considerando seu caráter diagnóstico a ser sempre retomado.

11. Avaliação, proposição e implementação de políticas de ação afirmativa para o atendimento das demandas sociais provenientes dos diferentes contextos em que se situam a universidade.

12. Fomento à criação de um banco de dados da trajetória acadêmica dos estudantes, que possibilite a transparência e atualidade das informações para a discussão e proposição de políticasde acesso e permanência, entre outras.

13. Ampliação do apoio logístico e orçamentário aos programas de pós-graduação para execução de suas atividades e fomento à elaboração de propostas de novos cursos, quando for o caso.

14.Otimização da tramitação de processos administrativos e de gestão de pessoas.

15.Elaboração de sistema de acompanhamento e controle de gastos de água, energia, telefonia, combustível, manutenção de veículos, almoxarifado, etc.

16.Modernização da infraestrutura da rede de comunicação de dados para propiciar uma conectividade de qualidade, em todos os níveis da instituição.

17.Implementação e padronização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da UNEMAT.

18.Redução de nossa pegada ecológica gerando menos resíduos (copos descartáveis, papel) e consumindo menos recursos, contribuindo para a construção de um mundo com justiça social e equilíbrio ambiental.

19.Participação efetiva em fóruns e associações de instituições de educação superior.

EIXO 3

PRESENÇA E PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NA UNIVERSIDADE

O sentido de ser da universidade se constrói na relação entre os que a constituem e isso implica em afirmar a importância dos estudantes na construção de *dias melhores* na UNEMAT e que tanto almejamos. Daí o compromisso desta gestão de voltar-se mais profundamente para a realidade dos universitários pela implantação de ações que garantam aos estudantes educação de qualidade no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão; que ampliem condições de acesso e permanência e viabilizem sua maior participação.

Objetivo

Proporcionar a formação de qualidade dos acadêmicos da Unemat no âmbito do ensino, pesquisa e extensão e condições para a vivência na universidade.

Metas

1. Fortalecimento de políticas de permanência estudantil (bolsas, acompanhamento pedagógico, subsídio alimentação, moradia e transporte).

2. Busca de parcerias com o Governo Federal e Estadual para criação de Restaurante Universitário/RU e da Casa do Estudante Universitário/CEU.

3. Ampliação da participação de estudantes em projetos de pesquisa, extensão e ensino por meio de bolsas (PIBID, PROBIC, Extensão, Iniciação Científica, Monitoria, Tutoria).

4. Auxilio para a participação dos estudantes em eventos científicos e culturais que envolvam ações de ensino, pesquisa e extensão no âmbito da sua formação.

5. Fortalecimento de condições para a participação de estudantes em ações de ensino, pesquisa e extensão no âmbito da sua formação, viabilizando também espaços acadêmicos para troca de experiências.

6. Implementação de mecanismos de acompanhamento do desempenho acadêmico dos estudantes, a fim de colaborar com seu avanço contínuo e evitar retenções, reprovações e evasões.

7. Incentivo à política de intercâmbio acadêmico com as universidades nacionais e internacionais.

8. Garantia da acessibilidade da comunidade acadêmica à internet.

9. Potencialização de políticas afirmativas (movimentos sociais, afrodescendentes, indígenas, portadores de necessidades especiais, entre outros).

10. Apoio às atividades estudantis curriculares e extracurriculares (científicas, esportivas, culturais).

11. Estimular a participação dos estudantes nos processos de planejamento participativo que orientem as ações da Universidade.

EIXO 4 VALORIZAÇÃO DE DOCENTES E PTES

A universidade se faz por ações conjuntas de docência e administrativas, o que exige condições adequadas para a consecução de seus objetivos. A existência de espaços específicos e diversos para cada atividade, com infraestrutura adequada e materiais disponíveis, acesso às tecnologias, espaços institucionais de interlocução entre pares, com estudantes e comunidade, técnicos, formação permanente, plano de carreira e salários adequados, são elementos que constituem a valorização do trabalho de todos os servidores, refletindo positivamente na formação universitária de qualidade. Este aspecto do funcionamento da universidade é uma das preocupações desta gestão, para que o trabalho tenha a garantia de qualidade.

Objetivo

Valorizar as carreiras de docentes e profissionais técnicos do ensino superior, garantindo condições de qualidade para o exercício profissional.

Metas

1. Profissionalização da gestão com a valorização da carreira dos Docentes e Profissionais Técnicos do Ensino Superior.

2. Proposição de políticas de recursos humanos que incentive os servidores a desenvolverem suas funções com criatividade e inovação para uma atuação qualificada e humanizada.

3. Desenvolvimento de programas para os servidores com vistas à qualidade de vida, saúde e segurança no trabalho.

4. Criação de programas de qualificação específicos para o aprimoramento profissional a fim de incrementar as habilidades dos servidores nas diferentes áreas da gestão: de pessoas, administração, tecnologia da informação, planejamento, licitação, entre outras.

5. Apoio à participação e realização de eventos relacionados à produção de trabalhos relativos à gestão institucional.

6. Modernização das práticas de gestão utilizando diferentes métodos como ferramenta de apoio para o aperfeiçoamento dos processos de trabalho.

7. Incrementar esforços para a realização de concursos públicos para atender a demanda de pessoal qualificado para as atividades fim e meio da Instituição.

8. Melhoria da infraestrutura física para o atendimento das necessidades de trabalho dos professores, tais como: espaços, ambientes e recursos para que desenvolvam as atividades de ensino, pesquisa e extensão com qualidade e dignidade.

9. Apoio à efetivação dos PCCS dos professores e dos PTES, promovendo a interlocução constante entre a gestão, as categorias e os órgãos representativos.

10. Construção e implementação de propostas para a formação contínua de professores da Educação Básica (em serviço, pós-graduação ou outra), tendo em vista a especificidade do campo de atuação, a necessidade de atualização constante, a possibilidade de troca de experiências entre os pares e a interlocução com instituições de ensino.

11. Implantação do sistema de digitalização de documentos, com a ampliação da informatização, agilizando os procedimentos administrativos, dando publicidade aos documentos institucionais (portarias, decisões colegiadas, gestão de pessoas, etc.).

12. Elaboração de políticas editoriais e ampliação do parque gráfico, com vistas aprodução e a publicação de trabalhos técnicos e científicos desta e de outras universidades.

13. Implementação e manutenção de programas federais, estaduais ou mesmo institucionais que favoreçam a formação acadêmica pretendida pelos cursos de graduação, proporcionando-lhes “tonalidade local” e de acordo com o contexto em que se inserem.

EIXO 5

INTERAÇÃO UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

A comunidade precisa ser ouvida. O conhecimento local deve estar entrelaçado com o conhecimento cultural e cientifico. Neste sentido, propomos realimentar o ensino, a extensão e a pesquisa por meio de atividades que articulem teorias e práticas sociais, voltadas para a Comunidade Acadêmica e a Sociedade, com vistas à participação ativa no processo de desenvolvimento solidário e sustentável.

Objetivo

Estreitar as relações entre a Universidade e a Sociedade, construindo uma via de mão dupla entre os conhecimentos acadêmicos e culturais das comunidades.

Metas

1. Desenvolvimento de política de extensão que promova a abertura do espaço universitário para as manifestações sociais, culturais e artísticas.
2. Implementação da política de acompanhamento das ações de extensão, a fim de subsidiar com dados quantitativos e qualitativos a avaliação institucional e nacional.
3. Fortalecimento e criação de programas, centros e núcleos de extensão existentes e apoio à criação de novos.
4. Ampliação das relações da Unemat com a escola pública, em atividades científicas, artísticas e culturais, promovendo o diálogo entre os diferentes níveis da educação.
5. Promoção da interação entre sociedade e comunidade

acadêmica, por meio de programas e projetos, cursos e eventos, com vistas à popularização do conhecimento cientifico.

6. Estimulo e apoio à discussão nos diferentes grupos sociais para a elaboração de políticas públicas que atendam suas demandas.

7. Ampliação do programa de bolsas de extensão favorecendo as ações de extensão, cultura e esporte.

8. Incentivo a ações extensionistas de inclusão e integração social, de produção e comércio e de geração de trabalho e renda para grupos sociais desfavorecidos, integrando o ensino, a pesquisa e a extensão.

9. Garantir mecanismos de participação de docentes e técnicos nos Conselhos municipais, regionais, estaduais e nacionais para o fortalecimento da interação com a sociedade.

Reitor Prof.

Marcos Borges

Vice-Reitor Prof. Malheiros

REPORTAGENS

Editorial

Universidades: urgências
Carlos Vogt

Reportagens

Dilemas da universidade pública na sociedade contemporânea

Marcas de continuidade na história das universidades

Acertos e erros do sistema de pós-graduação brasileiro

Autonomia universitária: experiências, críticas e possibilidades

Crise nos hospitais universitários

Ajuda financeira para estudantes é insuficiente

Federais podem seguir UnB na adoção de cotas

Propriedade intelectual é questão para universidades

Artigos

A universidade num ambiente de mudanças
Renato Janine Ribeiro

Um nova visão para a pós-graduação? O debate nos Estados Unidos e Europa
Léa Velho

Universidade na encruzilhada
Lauro Morhy

A expansão do

Dilemas da universidade pública na sociedade contemporânea

Questões relacionadas com a autonomia universitária, a privatização e descentralização do ensino, a expansão administrativa com aumento da qualidade e controle dos custos, os baixos salários do corpo docente e as novas pressões trazidas pelo mundo *on-line*, estão na ordem do dia. Mas um item em particular, tem sido motivo de grande preocupação para os sistemas educacionais: a competitividade. Nesse cenário, pairam dúvidas de como deve ser entendida a produção e a gestão do conhecimento. Formas convencionais de ensino têm entrado em colapso. Novas modalidades de aprendizagem, como as universidades cooperativas, os MBAs e uma variedade de modelos de educação à distância entraram em cena, sobretudo, para ampliar as oportunidades de trabalho.

Novos paradigmas pontuam os avanços nessa área. Modelos deficitários também estão sendo analisados. Um grande debate sobre o ensino superior e o papel da universidade pública foi desencadeado pela Conferência Mundial de Educação Superior da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), realizada em Paris, em outubro de 1998. Desde então, inúmeros fóruns têm procurado identificar os principais problemas que as instituições educacionais do mundo em desenvolvimento enfrentam hoje em dia, tendo em vista as mudanças conjunturais produzidas nas últimas décadas.

As Conferências Ibero-Americanas de Reitores de Universidades Públicas, iniciadas em 1999, em Santiago do Chile, têm dado significativa contribuição para esse debate na América Latina. No *Acordo de Santiago*, documento final do primeiro Encontro, os reitores resgataram a definição de universidade pública: "o público é o que pertence a todo o povo; universidade pública é a que pertence à cidadania e está a serviço do bem comum".

Quatro características definem a universidade pública, segundo o documento: "sua vinculação: faz parte do Estado ou é pública e autônoma por lei; seu financiamento: é de responsabilidade do Estado; sua missão: é o seu compromisso social. Esse compromisso é em realidade um compromisso do Estado com a sociedade, inscrito na Constituição e cumprido através da universidade. Neste sentido, a universidade pública é uma instituição que responde a valores constitucionais e não a políticas contingentes. Daí se origina o conceito de autonomia, que garante o exercício desses direitos. Por fim, seu conceito de conhecimento: como um bem social e não um bem privado".

Por isso, os reitores manifestaram a opinião de que a universidade pública deve responder a todos os desafios da globalização, "desenvolvendo além da instrução profissional uma formação que ajude os estudantes a aprender a pensar criticamente e a familiarizar-se com sua própria tradição intelectual".

ensino superior no Brasil
Carlos Henrique de Brito Cruz

Humanas, biológicas e exatas convivem em harmonia em Ribeirão Preto
Oswaldo Baffa Filho

Alguns problemas do nosso ensino superior
Alberto Carvalho da Silva

O sistema de avaliação da educação superior no Brasil
Otaviano Helene

Poema

Viagem
Carlos Vogt

Créditos

O professor Carlos Antunes, que foi indicado pelo ministro da Educação, Cristovam Buarque, para assumir a Secretaria do Ensino Superior do MEC (Sesu), avalia que "é preciso repensar a universidade. Sua estrutura está superada. A sociedade mudou e a universidade não. A universidade é um espaço complexo de produção de conhecimento e que irradia esse conhecimento. Mas o conhecimento também mudou. Hoje, ele é construído na fronteira entre as ciências, de forma interdisciplinar, e a universidade tem que compreender isso para que ela possa atingir seus objetivos."

De acordo com o Censo 2000, do Sistema de Avaliação do Ensino Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), em 30/04/2000, existiam 10.585 cursos de graduação presenciais no país, oferecidos por 1.180 Instituições de Ensino Superior (IES), nos quais achavam-se matriculados 2.694.245 alunos. Dessas IES, 176 são públicas (61 federais, 61 estaduais e 54 municipais) e 1004 privadas (85% do total).

Além do estado caótico em que se encontram as universidades públicas, a ampla diferença de alunos matriculados nas universidades particulares pode ser explicada também, pelo fato destas procurarem atender à demanda de profissões que estão sendo mais requisitadas na atualidade, conseqüentemente, estão sempre abrindo novas vagas para cursos potencialmente importantes, ampliando assim sua área de atuação. Ou seja, os dados confirmam a principal vocação das universidades privadas: formar profissionais para o mercado de trabalho, enquanto nas universidades públicas o ensino está voltado mais para a formação de docentes e pesquisadores.

A proliferação de cursos MBA (*Master in Business Administration*), é bem o espelho das necessidades atuais das empresas para ter profissionais capacitados para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea. O Brasil é visto hoje como um grande potencial para a educação executiva, conforme projeções de universidades norte-americanas, que constatam uma grande procura por seus cursos de MBA internacional por parte de executivos brasileiros que atuam em empresas multinacionais.

Esse é o caso da Universidade de Pittsburgh e da Thunderbird. A primeira chegou ao país há três anos trazendo o *Katz Graduate School of Business*, um curso que incorpora aspectos do impacto global e da dimensão humana em seu currículo. Considerada a quinta mais antiga escola de administração dos Estados Unidos, ela forma em junho de 2003, sua terceira turma no Brasil.

Outro investimento que algumas empresas têm feito, para manter seus funcionários em constante formação, são as chamadas Universidades Cooperativas. Nos Estados Unidos, já são mais de 2000. No Brasil, somam 20. Apesar do nome "universidade", elas não têm reconhecimento do Ministério da Educação (MEC) como instituições de ensino superior. Funcionam como cursos de aprimoramento, voltados para as necessidades e o dia-a-dia das empresas.

Essa opção tem merecido tanta atenção que já ganhou novos desdobramentos. Em um acordo firmado na última Cúpula Mundial para o Desenvolvimento Sustentável, o ministro das Relações Exteriores da Noruega informou sobre a doação de 2 milhões de dólares destinados à criação de uma nova sede da Universidade das Nações Unidas (UNU), que abrigará a Universidade Mundial Virtual (UMV). A UMV será implementada conjuntamente entre a UNEP/GRID-

Arendal, a *Agder University College* e a ONU, que pretendem estabelecer uma rede internacional de Universidades Corporativas.

A intenção da UMV é ministrar educação para o futuro comum, proporcionando conhecimentos científicos para apoiar a gestão adequada do meio ambiente e para ajudar a desenhar as vias nacionais e regionais que levem ao desenvolvimento sustentável. Os estudos aumentarão a sensibilidade e a participação das pessoas na busca de soluções para os problemas ambientais e de desenvolvimento. Os programas dos cursos virtuais serão elaborados por uma rede global de instituições acadêmicas colaboradoras e os estudos serão descentralizados, com enfoque nos países em desenvolvimento. Serão utilizadas informação e tecnologias de comunicação de ponta, a fim de dar acesso e facilitar uma aprendizagem de qualidade em todas as regiões, com custos acessíveis.

Seguindo esta linha de reorientar a educação para promover a capacitação em temas relacionados com o desenvolvimento humano, em reunião acontecida em 20 de janeiro, o Conselho dos Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), recebeu a ministra da Assistência e Promoção Social, Benedita da Silva, que apresentou uma proposta de operacionalizar o Programa Universidade Cidadã, constituindo um grupo de trabalho integrado por representantes de cada segmento das universidades, um representante do Fórum de Extensão, e de um representante do Ministério, que assumirá a coordenação do GT.

O Presidente do CRUB, reitor Paulo Alcântara Gomes, aceitou o convite e comprometeu-se a ter uma proposta amadurecida em documento para lançar, formalmente, o programa Universidade Cidadã, na primeira semana de abril, por ocasião da próxima reunião plenária do Conselho, a ser realizada em Florianópolis.

(*MP*)

Atualizado em 10/02/2003

http://www.comciencia.br
contato@comciencia.br

© 2003
SBPC/Labjor
Brasil

DARCY RIBEIRO E OS PROJETOS DE CONSTRUÇÃO E MODERNIZAÇÃO DE UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

Resultado de investigação finalizada

Grupo de Trabalho: GT25 – Educação e desigualdade social

Professora Doutora Yolanda Lobo
Universidade Federal do Rio de Janeiro

RESUMO

O trabalho examina os projetos de construção e modernização de Universidades brasileiras elaborados por Darcy Ribeiro, nas décadas de 1960 e 1990: a Universidade de Brasília e a Universidade Estadual do Norte Fluminense. Examinam-se os princípios orientadores da construção da UnB e a função que Darcy Ribeiro atribuiu às Ciências Sociais na universidade. A elaboração da (UENF) exigiu um estudo crítico sobre a UnB. Desse estudo nasce o embrião da universidade que Darcy denominou "do terceiro milênio", inaugurada em 1993. Na criação das duas universidades Darcy trabalhou em parceria com Oscar Niemeyer, num rico encontro entre a antropologia e a arquitetura. Para ele, dos planos que elaborou, nenhum se concretizou. Contudo, deram coerência e diretriz à vida universitária que prefigurou.

Palavras Chave: Darcy Ribeiro, Universidade, Modernização

1 – INTRODUÇÃO

O trabalho de educação desenvolvido por Darcy Ribeiro tem início em 1954, ocasião em que formula o primeiro Curso de pós-graduação em Antropologia Cultural, na cidade do Rio de Janeiro. Anísio Teixeira[1] entusiasma-se com o projeto formulado por Darcy Ribeiro e não somente o aprova como passa a manter com ele uma interlocução e parcerias ao longo de sua vida. No ano seguinte, Anísio convida Darcy para dirigir a Divisão de Pesquisas Sociais do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. Na direção desse órgão, Darcy forma uma equipe composta por sociólogos e antropólogos para realizar pesquisas sobre a situação educacional do país e transforma o Brasil em um grande Laboratório.[2]

Em 1957, o Brasil vivia os anos J.K (Juscelino Kubistchek), embalado pelas idéias de desenvolvimento, modernidade e futuro. O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) tinha o encargo de planejar o ensino primário e o médio da nova capital, Brasília. Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, Diretor e Vice-diretor do INEP, respectivamente, incluíram no planejamento do sistema de ensino de Brasília a criação de uma universidade que inovasse em sua estrutura e "fosse capaz de dominar todo o saber humano e de colocá-lo a serviço do desenvolvimento nacional". (RIBEIRO, 1992, p.7)

[1] Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior (CAPES).

[2] Sobre as Cidades-Laboratório consultar o artigo "O Programa de Pesquisas em Cidades-Laboratório". Educação e Ciências Sociais, vol. III, n. 3, p. 13-30, Rio de Janeiro.

> Eu trabalhava, então, no Ministério da Educação e ajudava, eventualmente, os assessores de Juscelino Kubitscheck. Minha tarefa junto à Presidência era a redação dos capítulos referentes à educação na mensagem presidencial.[3] A minha função principal, fora disso, era a vice-direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos do Ministério da Educação, junto com Anísio Teixeira. Também junto dele, eu participava ativamente da campanha nacional em defesa da escola pública, desencadeada pela discussão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que transitava no Congresso. (...) em razão daquelas relações governamentais e destes vínculos com os problemas educacionais, é que surgiram condições para que eu viesse a ser encarregado de projetar a Universidade de Brasília. Inicialmente, sem ser incumbido oficialmente disto, passei a me preocupar com o problema porque, colaborando com Anísio no planejamento da rede do ensino primário e médio que se ia instalar na nova capital, comecei a cogitar do ensino superior. Procurei, então, interessar meus amigos Vitor Nunes Leal, chefe da Casa Civil, e Cyro dos Anjos, subchefe, na idéia da criação na nova capital de uma universidade tão inovadora no plano cultural, quanto o era a própria Brasília no plano urbanístico e arquitetural. A tese acabou interessando o presidente, sobretudo depois que Vitor lembrou-lhe que Thomas Jefferson pediu que só se consignasse em seu túmulo que ele fora o criador da Universidade de Virgínia. (RIBEIRO, 1978, p. 18-19)

A criação de uma universidade na nova capital suscitou reações diversas. Algumas autoridades manifestaram-se contrárias a idéia, entre elas, Israel Pinheiro,[4] que concebeu a nova capital "sem greves de operários" e sem "badernas estudantis".[5] No campo político,[6] Israel Pinheiro, segundo Darcy Ribeiro, era um adversário forte, franco, obstinado, agressivo e difícil que se opôs ao projeto de construção da universidade mesmo depois da publicação do decreto que a criou. Na qualidade de condutor da edificação e coordenador das obras públicas da nova capital outorgou um terreno "que ficava a seis quilômetros de distancia de Brasília" (RIBEIRO, 1978, p. 22) para a construção do campus universitário, numa tentativa de desestimular a iniciativa dos empreendedores da universidade.

A oposição mais forte ao projeto de uma universidade pública em Brasília, contudo, foi feita pelos Jesuítas, que persuadiram o Presidente Juscelino Kubistchek a entregar-lhes a tarefa de criar uma universidade católica.

Para enfrentar os opositores, Darcy Ribeiro busca o apoio de cientistas, intelectuais e, sobretudo, da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Com a finalidade de contornar o problema com os Jesuítas, apela aos Dominicanos, propondo-lhes a direção do Instituto de Teologia Católica na nova

---

[3] Conferir Mensagem ao Congresso Nacional – Juscelino Kubitscheck de Oliveira. Parte Quinta – Desenvolvimento social e cultural. Capítulo I – Educação, Ciência e Cultura. 1959. A mensagem traz um estudo completo da situação do ensino no Brasil em perspectiva ampla e em todos os níveis de ensino – primário, médio e superior.

[4] Político nomeado por Juscelino Kubistchek para presidir a empresa pública (NOVACAP) responsável pela construção da cidade de Brasília e seu primeiro administrador.

[5] Conferir em RIBEIRO, Darcy. UnB: invenção e descaminho. Rio de Janeiro, Avenir editora, 1978, p.22.

[6] Para compreender a ação politico-educativa empreendida por Darcy Ribeiro nos campos científico e político opera-se com o conceito de campo tal qual o define o sociólogo Pierre Bourdieu (1998). Em termos analíticos, um campo pode ser definido como uma rede, ou uma configuração de relações objetivas entre posições. Essas posições são definidas objetivamente em sua existência e nas determinações que elas impõem a seus ocupantes, agentes ou instituições, por sua situação atual e potencial de poder (capital), no qual a possessão comanda o acesso aos lucros que estão em jogo no campo, e pelas suas relações objetivas às outras posições (dominação, subordinação, homologias).

universidade. A idéia de um Instituto de Teologia Católica numa universidade pública, em um país laico, sem dúvida, poderia ser considerada bastante controversa. Mas, no campo religioso, os Jesuítas, que criaram as primeiras escolas no Brasil no século XVI, exerciam um papel de destaque. No campo político, a influência e o poder dessa congregação era desmedida, incomensurável. Darcy planeja e executa movimentos visando a alcançar ou manter posições relativas e potenciais favoráveis a prosseguir na luta para alcançar seu objetivo de criar a universidade; taticamente, empreende ações para enfraquecer as posições do forte adversário no campo religioso e, por conseqüência, no campo político. Assim, explora condições favoráveis ao empreendimento convidando uma ordem religiosa, tão forte e poderosa quanto a dos Jesuítas, para se tornar partícipe no projeto de criação da universidade. Vale acrescentar, também, que a criação de um Instituto para estudos da religião tinha um objetivo acadêmico muito específico: tornar a religião objeto de estudo das Ciências Sociais.

Vencidos os primeiros obstáculos, em 1960, Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira dirigem-se ao Palácio do Planalto para entregar ao Presidente Juscelino o projeto do que viria a ser a UnB. Para Darcy, o projeto representava "a melhor experiência educacional já empreendida na América Latina. Uma Universidade sem preconceitos, livre e aberta a qualquer pessoa, onde se ensinarão e se praticarão todas as ciências, as artes, as técnicas, que o homem for capaz de descobrir, criar ou inventar*".* (VIANA FILHO, 1990. p 163).

2 - A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB)

No dia da inauguração de Brasília, o presidente Juscelino encaminha ao Congresso Nacional a Mensagem Presidencial nº 128 e projeto de lei que autoriza o Poder Executivo a instituir a "Fundação Universidade de Brasília".[7] Em 25 de julho de 1960[8] o Presidente Juscelino Kubistchek designa comissão para realizar estudos complementares sobre a Universidade de Brasília, constituída por Darcy Ribeiro, o arquiteto Oscar Niemeyer e Cyro dos Anjos, para levarem a efeito os referidos estudos e a respeito de se entenderem com os diferentes órgãos da Administração.

Em outubro de 1960, realiza-se no Rio de Janeiro um Simpósio, convocado pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, com o objetivo de debater o plano de estruturação da Universidade de Brasília. O projeto ganha forma e substância, força e vigor, com a adesão dos cientistas. Nos meses de maio, junho e julho de 1961 a Revista Anhembi, sob a coordenação do professor Paulo Duarte, publica depoimentos de educadores sobre o projeto da Universidade de Brasília.[9]

Vale a pena destacar alguns aspectos do depoimento de Anísio Teixeira.[10] Isso porque durante todo o processo de gestação e implantação da UnB, Anísio manteve com Darcy uma "polêmica acesa"[11] sobre o modo de organizá-la. Enquanto Anísio defendia "a idéia de que a UnB deveria ser estruturada para operar apenas como grande centro de pós-graduação destinado a preparar o magistério superior do país" (RIBEIRO, 1993, p.124), Darcy argumentava que "mesmo para funcionar como instituto de pós-graduação, era indispensável que ministrasse também o ensino básico" (id). Polêmicas à parte,

[7] Para demonstrar a importância da criação da universidade, o Presidente Juscelino Kubistchek tornou-o único. No dia da inauguração de Brasília este foi o único ato firmado por J.K.

[8] Decreto nº 48.599 de 25/07/1960. Trata-se da 1ª Comissão. A 2ª Comissão, mais ampla, foi instituída em 06/06/1961 (Decreto nº 50.732), elaborou as Bases para a Implantação da Universidade de Brasília e o Plano Orientador. Conferir em Educação e Ciências Sociais. Ano V. V. 8, nº 15, set/dez. 1960.

[9] Entre eles, Fernando Henrique Cardoso, Florestan Fernandes, Almeida Júnior, Maria Yedda Linhares, Jayme Abreu e Anísio Teixeira.

[10] Teixeira, Anísio, In RIBEIRO, Darcy.A Universidade e a Nação. Educação e Ciências Sociais, Ano VII, vol. X, n. 19, Rio de Janeiro, 1960.

[11] A expressão é de Darcy Ribeiro.

Anísio foi considerado por Darcy como "o pai fundador" da UnB, e "quem mais contribuiu para que a Universidade de Brasília se concretizasse" (id). Para Anísio, o Plano de Darcy era "a exata correção dos defeitos mais graves de que sofrem as universidades brasileiras", razão principal de sua adesão ao plano.

> Aderi, então, à idéia de Darcy Ribeiro e, não só a idéia, ao Plano de Darcy Ribeiro. Esse plano é a exata correção dos defeitos mais graves de que sofrem as universidades brasileiras em sua mistura de anacronismo e deformações congênitas. A Universidade de Brasília encaminha-se para uma correção radical. A nova estrutura universitária compreenderá uma série de institutos, devotados às letras e ciências, que ministrarão cursos básicos em qualquer dos campos do conhecimento humano, e uma série de faculdades devotadas à formação profissional. Além dos cursos básicos, os institutos serão centros de pesquisa e de formação de cientistas e humanistas, em nível de graduação e pós-gradação. As faculdades, utilizando amplamente os institutos, ministrarão cursos de caráter profissional e corresponderão às diferentes escolas de formação ou graduação nos diversos campos profissionais. Tanto nos institutos quanto nas faculdades, a unidade é o departamento e não a cátedra, com o que se deseja dar ao ensino o espírito de equipe, ou seja, o espírito universitário, graças ao qual as atividades por disciplina serão tão extensas e intensas quanto as atividades interdisciplinares, interdepartamentais, interinstitutos e interfaculdades. Se a essa estrutura imaginada para a cooperação e a interpenetração juntamos as demais instituições planejadas para a vida em comum dos estudantes e dos professores, não será difícil perceber que a Universidade de Brasília deverá transformar-se no primeiro marco da integração universitária no Brasil. Ao invés da atual organização ganglionar, senão pulverizada, a nova Universidade será verdadeiramente a unidade na diversidade.

No dia da renúncia do Presidente Janio Quadros, "no meio de uma Câmara perplexa, porque havia acabado de aceitar a renúncia como um ato unilateral, que não cumpria discutir, mas apenas tomar conhecimento", Darcy[12] procurou o Presidente da Mesa da Câmara[13] e pediu-lhe para colocar em discussão o projeto de criação da Universidade de Brasília.[14] Embora não concordasse, a princípio, o Presidente da Mesa sugeriu-lhe procurar um líder para propor a mudança da Ordem do Dia. "Quando eu ainda tentava convencer o Deputado Josué de Castro a fazê-lo, o Presidente Sérgio Magalhães anunciou que, tendo sido aprovado o requerimento do líder do PTB, punha em discussão e mandava ler o projeto de criação da Universidade de Brasília." (RIBEIRO, 1992, p.10). O espanto dos deputados, surpreendidos com a medida, transformou o ambiente de perplexidade em calorosa discussão em torno da criação da Universidade de Brasília. A Câmara retomava seus trabalhos. Aprovado pela Câmara, o projeto de lei nº 122, de 1961, que autoriza o Poder Executivo a instituir a

[12] Em 1960, o Presidente Juscelino nomeou Darcy Ribeiro para acompanhar a tramitação do projeto no legislativo e prestar aos Deputados e Senadores os esclarecimentos necessários. Desde então Darcy passou a ir diariamente ao Congresso Nacional.

[13] Deputado Sérgio Magalhães.

[14] O Projeto era o número dezoito da Ordem do Dia e, dado o momento político, a tendência do Presidente da Sessão era para encerrar os trabalhos.

Fundação Universidade de Brasília, segue para o Senado. A 15 de dezembro de 1961 o Presidente João Goulart sanciona a Lei nº 3.998 que cria a Fundação Universidade de Brasília.

Os princípios norteadores da natureza da instituição ganham expressão na arquitetura de Oscar Niemeyer,[15] sintetizados na frase: "Para exprimir este mundo de esperanças, sonhos e conquistas, a arquitetura deve ser bela e criadora." (Oscar Niemeyer, 1992, p.147). A frase de Niemeyer, escrita no desenho que fez para o principal pavilhão da Universidade de Brasília – o "Minhocão" – expressa a composição poética de união dos sonhos do antropólogo com o arquiteto. A utopia de construir o "território do saber" capaz de criar um país novo, diferente da realidade que se apresentava aos seus olhos, ganha movimento e feição e se concretiza na construção de uma sólida instituição. A Universidade de Brasília veio com a função de ser instrumento para criar esse país novo. "Queríamos trabalhar para a Nação, ser capazes de pensar e elaborar o saber brasileiro e contribuir para a formulação do nosso projeto de Nação. Mas para isso seria preciso haver liberdade de assumirmos riscos, cometermos erros na busca de nosso caminho." (RIBEIRO, 1978, Conferência)

O modelo estrutural da Universidade de Brasília (UnB) rompia com a tradição napoleônica instituída no Brasil de federação de escolas isoladas de estudos enciclopédicos. Não era diferente, porém, das modernas universidades americanas, alemãs, inglesas, russas, que integraram em seus currículos a ciência moderna e a tecnologia. Inovava, porém, na concepção de uma instituição que goza de autonomia didática, acadêmica e financeira. A estrutura organizacional da UnB opera com um sistema triplo constituído pelos Institutos Centrais, Faculdades Profissionais e Órgãos Complementares. Os Institutos cumprem dupla função: ministrar cursos preparatórios para as faculdades e promover a pesquisa e o ensino em nível de pós-graduação.As Faculdades tem objetivo de dar capacitação profissional, através de práticas educativas, aos alunos que concluíram o curso básico. Os Órgãos complementares – a Biblioteca Central, a Rádio Universidade de Brasília, a Editora, a Aula Magna, os Museus, as Casa da Língua e da Cultura das principais nações – que oferecem uma série de serviços culturais aos estudantes da Universidade e à população da cidade e ao País, através de programas de extensão.

A autonomia financeira ficou garantida no ato da criação da Fundação Universidade de Brasília. O estatuto jurídico da Fundação (de direito público), em vez de autarquia, assegura à universidade a necessária autonomia para operar o patrimônio financeiro próprio que lhe outorgou a União, a saber: renda proveniente das ações ordinárias nominativas da Companhia Siderúrgica Nacional, pertencentes à União (calculada, naquele momento, a uma taxa de 7,5% ao ano sobre o valor das ações); concessão de um conjunto de 12 superquadras urbanas que lhe foi feito pela Companhia Urbanizadora da Nova Capital (NOCAP); doação específica na forma de fundo à Editora Universidade de Brasília; concessão da metade da renda da Rádio Nacional, para compra de equipamento e manutenção da Rádio Universidade de Brasília; regalias para importação de equipamentos para laboratório, publicações e materiais para trabalho científico e didático. Vale observar que para cada setor da universidade foi destinado recursos financeiros próprios. O conjunto universitário foi construído nos amplos terrenos de 300 hectares, destinados no Plano Piloto à Universidade, entre a Asa Norte e o Lago. Terrenos em que foram edificados todas as Unidades da Universidade, as residências dos estudantes e professores, o Centro Recreativo e Cultural e o Estádio Universitário.

A autonomia acadêmica permitiu-lhe experimentar novos paradigmas de ensino e pesquisa. A UnB inova na organização e concepção de seus cursos, em que as Ciências do Homem se constituem a base da formação do intelecto e desempenha função integradora crítica das ciências tecnológicas com a

[15] Ver, a esse respeito LOBO, Yolanda. O antropólogo e o arquiteto: Darcy Ribeiro e Oscar Niemeyer e os projetos de construção e modernização de universidades dos "povos pobres". San Luis Potosi, 33º ISCHE, 2011.

cultura humanística, entre as ciências e as artes. A UnB foi, no seu nascimento, sobretudo, audaciosa, como promotora de uma educação pública em todas as ciências, razão pela qual notabilizou-se, em seus primórdios, por atrair cientistas, intelectuais, sábios para compor o seu corpo docente, até o momento da diáspora, em 1964.

3 – UM INTERLÚDIO: A UNIVERSIDADE LATINO-AMERICANA

Com as mudanças políticas ocorridas no Brasil, em março de 1964, dá-se a dispersão dos docentes em virtude de perseguição de grupos políticos intolerantes. Darcy segue para o seu primeiro exílio, no Uruguai. Convidado pelo então reitor da Universidade da República Oriental do Uruguai, Mario Cassinoni, para ministrar cursos de Antropologia Cultural na Faculdade de Humanidades e Ciências e elaborar um projeto de reforma inovador para essa universidade, Darcy mobiliza a comunidade universitária para participar desse desafio. Do Uruguai segue para a Venezuela, depois Chile e Peru, transformando-se especialista em reestruturação de universidades "dos povos pobres".[16] Em todos esses países, convoca professores e estudantes a examinar "la crisis estructural de La Universidad Latinoamericana", convidando-os a pensar sobre:

> que categoria de povos somos nós? Em que tipo podemos classificar os povos da América e que relações têm com os outros povos do mundo, com os que estavam emergindo a condição nacional na África e Ásia? como podemos nos situar no mundo dos países ricos e no mundo dos países pobres como nós? (RIBEIRO, 1968, p. 18)

Darcy sublinha o papel importante da universidade na conquista da autonomia cultural dos povos latinoamericanos.[17] Para cumprir tal papel essa instituição deveria deixar de ser objeto exótico de observação, superar a alienação cultural e procurar olhar-se com seus próprios olhos. Assim sendo, deve buscar novos critérios para planejar seu projeto de instituição comprometida com a elaboração do projeto nacional. Isto significa abandonar o modelo da ilustração enciclopédica e envidar esforços para a conquista do domínio autônomo do saber científico e tecnológico. Darcy Ribeiro retoma o tema do desenvolvimento autônomo da América Latina refletindo sobre as responsabilidades do intelectual no processo de renovação social das nações atrasadas na história. Estudar para agir. Agir com "Liberdade, compromisso de lucidez e de responsabilidade" e, principalmente, destemor com os riscos. Este perfil de intelectual contrasta com aqueles que têm como objeto de fruição a tradição do erudito-cultural. Em seu discurso, Darcy convoca a comunidade acadêmica para assumir a responsabilidade ética e o compromisso com o destino "dos povos pobres".

Em 1971, o antropólogo e o arquiteto encontram-se para elaborar um ambicioso projeto: a Université Scientifique et Technique D'Arger. Niemeyer narrou para a revista Fazimento (1, s/d, p.11) como se deu a integração do projeto arquitetônico com o acadêmico:

> Meu primeiro projeto na Argélia foi a Universidade de Constantine, depois a Cientifica de Argel e ainda a de Ciências Humanas. Elaborei a seguir o plano de Argel, a mesquita, o Centro Cívico e a da cidade de negócios. As universidades argelinas têm capacidade, cada uma, para quinze mil estudantes.

[16] Expressão criada por Darcy Ribeiro.
[17] Consultar a esse respeito, "Política de Desarrollo Autônomo de La Universidad: Informe de Darcy Ribeiro". Montevideo, 1968.

> São modernas e integradas, como Darcy Ribeiro as propunha para o Brasil. Sob o aspecto arquitetônico, são diferentes de todas as outras; mais flexíveis, mais compactas, mais aptas para os sistemas atuais. Nelas, em vez de prever um edifício para cada faculdade, projetei apenas dois grandes blocos: o de classes e o de ciências. Delas servem-se as faculdades, cujas direções ficam localizadas no edifício da administração que, juntamente com a biblioteca, o auditório, o restaurante e o vilaje (zona esportiva), completam o conjunto. Minha concepção de universidade contrariava o programa existente e isso nos levou a convocar professores e cientistas brasileiros residentes no exterior, e que me deram, nas suas horas de folga, a colaboração desejada, realizando reuniões e seminários, definindo diante dos responsáveis pelo ensino argelino os problemas atuais da universidade.

4 - A VOLTA DO EXILADO: O NOVO CENÁRIO POLÍTICO E A CRIAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO TERCEIRO MILENIO

A volta de Darcy Ribeiro ao cenário político brasileiro dá-se de forma intensa e empreendedora. Em 1983, compõe com Leonel Brizola a chapa para Governador do Estado do Rio de Janeiro. Vitorioso na eleição empreende o audacioso projeto de construir a Escola Pública de horário integral, inspirado no trabalho realizado com Anísio Teixeira em Brasília na segunda metade dos anos de 1950. Retoma sua parceria com Oscar Niemeyer em vários projetos, especialmente aqueles realizados durante os Governos de Leonel Brizola no Estado do Rio de Janeiro: a construção do Sambódromo (Arquibancada-escola para 15 mil alunos), os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS), a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), entre outros.
Em 1993, Darcy escreve sobre "o desafio de repensar e criar uma Universidade no Brasil":

> Convidado pelo governador Leonel Brizola para dar forma a Universidade Estadual do Norte Fluminense - Uenf, (...) me vi, mais uma vez mais, diante do desafio de repensar criticamente a universidade para as circunstancias do Brasil de hoje. Anos atrás, fiz o mesmo para a Universidade de Brasília e, depois, para a Universidade Nacional Costa Rica e para a Universidade de Argel. Criar uma nova universidade é um privilegio extraordinário, provavelmente o mais honroso e o mais gratificante, tanto pela complexidade do tema, como pela tentação de, criando sobre o vazio, sair a propor utopias desvairadas. ... Sei bem, por todas as experiências vividas, o que é um plano orientador de uma universidade... Dos planos que fiz, nenhum se cumpriu como fora pensado. Mas sua existência deu coerência e diretriz à vida universitária que prefigurou. ... É com base nessa compreensão do que é e do que deve ser a universidade que concebemos a Universidade Estadual do Norte Fluminense, como uma UNIVERSIDADE DO TERCEIRO MILENIO. Vale dizer, uma instituição acadêmica plenamente consciente de que seus alunos já irão operar depois do ano 2000. No corpo da Civilização Emergente, cujas características mal podemos imaginar.
> Um traço distintivo dessa Civilização é, entretanto, definível. É o de que seu humanismo não será apenas o cultivo das letras e da filosofia clássica. Será, isto sim, o novo humanismo fundado nas ciências básicas, nas tecnologias

> decorrentes e em novas questões sobre a vida e sobre o homem que elas estão suscitando. (RIBEIRO, Fazimento 1, s/d, p.28-29)

Ao apresentar o projeto da UENF ao Governador Brizola, em carta, Darcy afirma que:

> Em lugar de mais uma universidade regional formadora de pessoal do tipo comum, aproveitamos a oportunidade para criar a Universidade Nova de que o Rio e o Brasil precisam. Uma Universidade do Terceiro Milenio. (...) Seu tema é o estudo do Brasil como problema. Seu objetivo é dominar todo o saber humano, especialmente as novas tecnologias de ponta, para nessa base diagnosticar as causas do nosso atraso e abri linhas para o desenvolvimento nacional pleno e autônomo. (Id.)

Para Darcy Ribeiro, a criação ou modernização de universidades deveria ser feita a partir "da experiência nacional e internacional acumuladas, para beneficiar-se tanto dos seus erros, não os repetindo, como de seus acertos". Assim procedendo, no processo de criação da UENF, o construtor de universidades retoma o plano orientador da UnB para examinar o que poderia ser visto como um desafio a ser enfrentado pela UENF. Por exemplo, Darcy avalia que o modo como se fez a departamentalização nas universidades brasileiras, a partir do modelo da UnB, resultou improdutivo porque se distanciou de seus objetivos fundamentais: promover a integração entre professores responsáveis por matérias curriculares e anular o peso dos catedráticos. Em vez de se constituir órgão nitidamente acadêmico, o departamento transformou-se em órgão burocrático, promotor de regras administrativas que sufocam o ensino e aprisionam a pesquisa. Mereceu ainda avaliação crítica de Darcy a maneira "desinteligente" como foi implantado o sistema de créditos nas universidades que "resultou numa forma tola de contabilidade de pontos, tornando impossível a convivência comum interativa". Para ele, é preciso definir o crédito "como alternativa que permita ao estudante escolher que disciplina deseja fazer". Darcy vê a matrícula por disciplina como uma possibilidade para o aluno fazer escolhas que respondam às suas inquietações intelectuais, num processo contínuo de conhecer a si mesmo. "O objetivo é que ele se construa a si próprio utilizando tudo o que a universidade lhe pode oferecer." (ibidem)

A partir de estudos sobre modelos de universidades e das mudanças provocadas pela globalização e pelas Ciências, que alteraram substancialmente as relações entre os indivíduos, grupos sociais e nações, Darcy Ribeiro compreende ser preciso avançar no sentido de criar um novo modelo de universidade. O modelo estabelecido para a Universidade do Terceiro Milênio deve, pois, ser capaz de vencer os obstáculos que se apresentavam à universidade brasileira, notadamente "a orgia de formalismos" revestidos numa burocracia inoperante. O discípulo de Anísio Teixeira entendia ser necessário restaurar o caráter de serviço integralmente público das universidades substituindo a exigência formal pela eficiência. Propõe, então, uma estrutura organizacional múltipla para a UENF, capaz de operar através de "Centros Integrados de Ciências, de Centros de Experimentação Tecnológica, de Centros Complementares e do Parque de Alta Tecnologia. Os Centros integrados se comporão de Laboratórios dotados de equipamento e das facilidades necessárias para a pesquisa científica e tecnológica do mais alto padrão, para a experimentação científica e para o ensino." (RIBEIRO, 1992, p.45). Os Laboratórios deveriam ser chefiados por "*Chefes de Pesquisa* que corresponderiam aos orientadores dos programas de pós-graduação"[18]. Darcy entende que a "combinação de Chefes de Laboratório e Chefes de Pesquisa, com função de orientadores de pesquisa

[18] O itálico é de autoria de Darcy.

(...) permitirá fugir do defeito maior do sistema brasileiro de recrutamento do pessoal docente. Este consiste em contratar professores para cada uma das matérias do *curriculum* oficial. Disso resulta a substituição do seu pessoal docente, que só tem a obrigação de ensinar aquela matéria." A universidade que Darcy criou tem, pois, um traço que a distingue das demais: uma instituição acadêmica plenamente consciente de sua responsabilidade formadora do "novo humanismo fundado nas ciências básicas, nas tecnologias decorrentes e em novas questões sobre a vida e sobre o homem que elas estão suscitando." Para Darcy, a Universidade do Terceiro Milênio é a universidade da Civilização Emergente que dá origem a uma nova ordem de coisas: é a era digital, dos satélites, das redes sociais, das teles conferências, da internet.

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os projetos da UnB e da UENF, elaborados pelo antropólogo Darcy Ribeiro, marcaram de forma distintiva o ensino superior no Brasil. É interessante observar o processo de construção dessas universidades. A primeira etapa desse processo consistia em envolver os vários segmentos do mundo acadêmico e científico para discutir em seminários a proposta de uma universidade nova, moderna, necessária e impulsionadora do desenvolvimento autônomo das nações latino-americanas. Darcy compreendia perfeitamente que são as idéias que movimentam o mundo. Elas prefiguram a representação de um lugar, de situações ideais onde vigorem normas e/ou instituições políticas altamente aperfeiçoadas. É, pois, essa forma do possível que leva o homem a uma ação. O possível vivido numa expectativa. Essa expectativa do possível entendida como utopia (utopia: topos, lugar; u-lugar que irá ocupar), daí sua intenção de "propor utopias desvairadas", deveria contagiar os participantes dos seminários. Darcy tinha consciência, também, "por todas as experiências vividas, que (...) dos planos que fiz, nenhum se cumpriu como fora pensado. Mas sua existência deu coerência e diretriz à vida universitária que prefigurou."

6 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bourdieu, Pierre (2008). A Distinção: Crítica Social de Julgamento. São Paulo, Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk.

Lobo, Yolanda (2011). O antropólogo e o arquiteto: Darcy Ribeiro e Oscar Niemeyer e os projetos de construção e modernização de universidades dos "povos pobres". San Luis Potosi, 33 ISCHE.

Niemeyer, Oscar. (s/d,) Fazimento 1. Rio de Janeiro, Fundação Darcy Ribeiro, p.11.

Ribeiro, Darcy. (1958). O Programa de Pesquisas em Cidades-Laboratório. Educação e Ciências Sociais, vol. III, n. 3, p. 13-30, Rio de Janeiro.

Ribeiro, Darcy. (1960) A Universidade e a Nação. Educação e Ciências Sociais, Ano VII, vol. X, n. 19, Rio de Janeiro.

Ribeiro, Darcy. (1960) A Universidade de Brasília. Educação e Ciências Sociais, vol. VIII, n. 15, p. 33-99, Rio de Janeiro.

Ribeiro, Darcy. (1968) Política de Desarrollo Autônomo de La Universidad: Informe de Darcy Ribeiro. Colección História y Cultura, 13, Centro de Estudos Latinoamericanos, Montevideo, marzo, p.105-136.

Ribeiro, Darcy..(1968) La Universidad Latinoamericana. Dept. de Publicaciones. Montevideo.

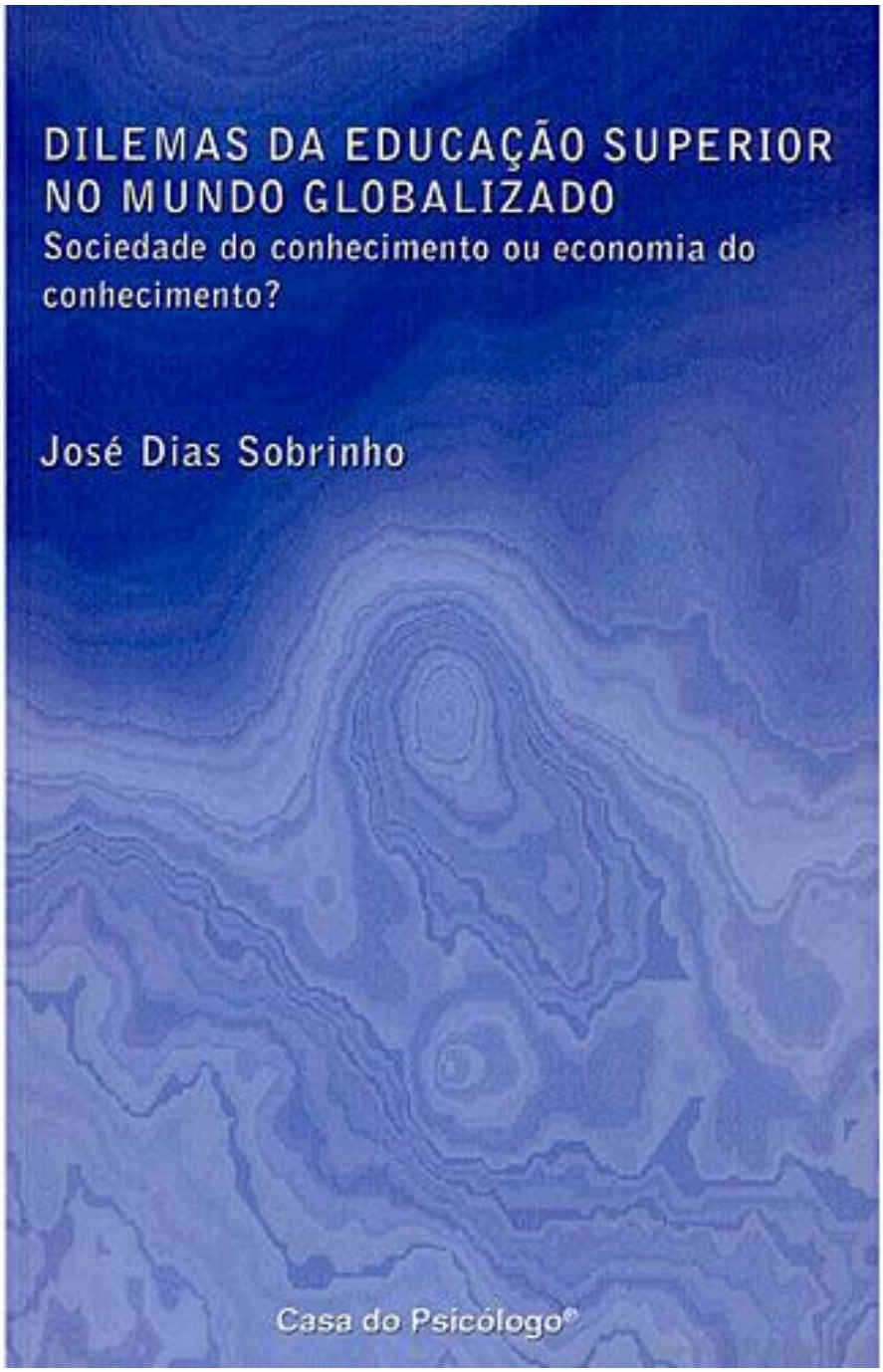
Ribeiro, Darcy. (1978) UnB, Invenção e Descaminho. Editora Avenir. Rio de Janeiro.

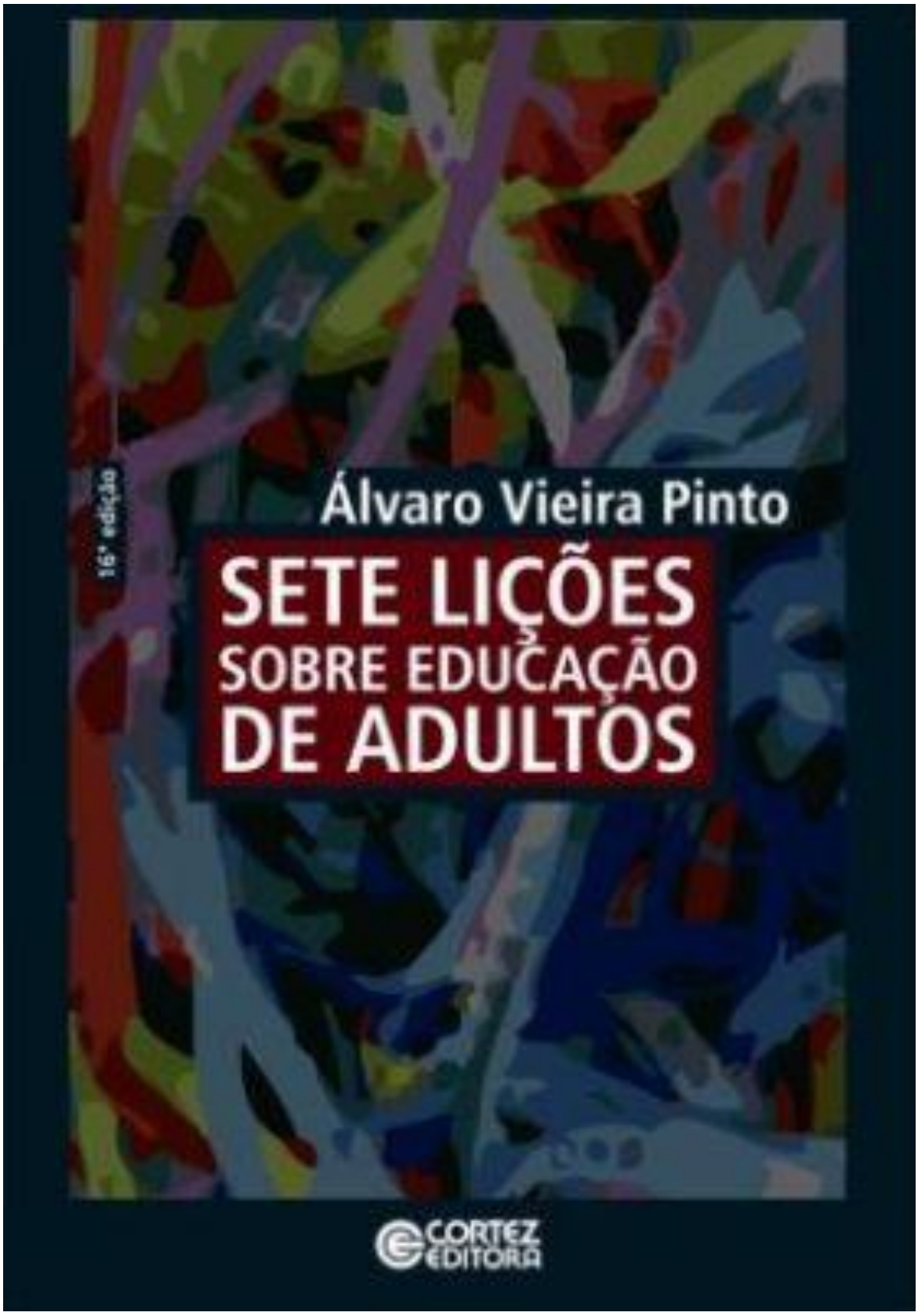
Ribeiro, Darcy. (1993) Universidade do Terceiro Milênio. Plano Orientador Da Universidade estadual do Norte-Fluminense. Revista Universidade do Terceiro Milênio, vol 1, Rio de Janeiro.

Ribeiro, Darcy. (1992) A Invenção da Universidade de Brasília. Carta': Falas, reflexões, memórias, n.14, Brasília, Senado Federal.

Ribeiro, Darcy. (s/d) *Fazimento 1*. Rio de Janeiro (RJ), Fundação Darcy Ribeiro, p. 28-29.

Viana Filho, Luis (1990) Anísio Teixeira, a polêmica da educação. Rio de Janeiro (RJ), Nova Fronteira.


DILEMAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO MUNDO GLOBALIZADO
Sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?
José Dias Sobrinho
Casa do Psicólogo®


16ª edição
Álvaro Vieira Pinto
SETE LIÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS
CORTEZ EDITORA

PROJETOS

Como Fazer e Gerenciar Usando a Informática

PROJETOS

Planejamento: Histórico e Conceitos

O Projeto como um Sistema

Negociação de Projetos

Introdução ao Uso de Ferramentas de Softwares

Silvio Tavares Monteiro
Roselane Soares Monteiro
Emiliano Soares Monteiro

Visual Books

Planejamento
Estratégico:
um bem ou mal necessário?
FACCAT
FUNDO DE CULTURA

A UNIVERSIDADE NO SÉCULO XXI:

para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade

Boaventura de Sousa Santos

educação

3ª edição

11 questões da nossa época

CORTEZ EDITORA

COORDENADORAS
Amélia Silveira
Maria José Carvalho de Souza Domingues

REFLEXÕES SOBRE ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA E ENSINO SUPERIOR

COLABORADORES
Carlos Ricardo Rossetto
Emerson Wagner Mainardes
Gilberto Perez
Helena Alves
Irineu Manoel de Souza
Janaina Lorenzi Tomio
João Roman Neto
Maria José Barbosa de Souza
Mário Raposo
Moisés Ari Zilber
Silvana Anita Walter
Victor Meyer Jr.

JURUÁ EDITORA

IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul
Florianópolis - Brasil
25 a 27 de Novembro de 2009

MODELO DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA: DESENVOLVIMENTO E IMPLEMENTAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

JANE LUCIA SILVA SANTOS
OLIVAL DE GUSMÃO FREITAS JÚNIOR
GREGORIO VARVAKIS
JOAO CARLOS CORDEIRO BARBIRATO

Resumo: Este trabalho tem por objetivo apresentar um modelo de planejamento estratégico institucional integrado e o seu processo de elaboração e implementação na Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Para realizar este estudo, foi realizada uma pesquisa qualitativa por meio de estudo de caso na UFAL, na qual os dados foram coletados utilizando-se análise de documentos e entrevistas, precedidos por um levantamento bibliográfico a fim de compreender melhor o tema em foco. Os resultados mostram que o processo de planejamento necessita de uma renovação contínua e que muitas dificuldades precisam ser superadas até chegar à maturidade de planejar, passando por processos de aprendizagem, mudanças e desenvolvimento organizacional. Assim, o modelo de planejamento apresentado neste trabalho leva a reflexão de que não basta apenas construir bons modelos de planejamento segundo o contexto da Universidade, mas que este precisa se tornar uma prática gerencial alinhada com as outras áreas da instituição.

Palavras-chaves: Planejamento estratégico, Universidade pública, Modelo de planejamento.

1. Introdução

A economia baseada no conhecimento estabelece pressões sobre o Estado, sobre as organizações e sobre as pessoas. Uma dessas pressões está relacionada a investimentos em educação, uma vez que todos os setores econômicos e da sociedade são afetados por suas deficiências. Logo, aumenta a cobrança por resultados mais eficientes e eficazes na gestão no setor educacional (TAKAHASHI, 2007). Nesse cenário, a universidade pública brasileira tem sido questionada sobre seus objetivos, sua estrutura e sua gestão, assim como sobre a eficiência e qualidade dos seus serviços e a maneira como tem utilizado os recursos provenientes da sociedade (ESTRADA, 2000).

Em busca de atender as exigências desse ambiente, algumas universidades brasileiras têm adotado modelos de planejamento estratégico como ponto de partida para a reestruturação da sua gestão. No entanto, esse processo é ainda incipiente, uma vez que o planejamento estratégico ainda não é uma realidade em algumas dessas Instituições e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), em alguns casos, é apenas uma obrigação legal (ESTRADA, 2000; DELGADO FILHO, 2004; VIANNA, 2004).

A suposição de universidades mais flexível, atualizada e capaz de acompanhar as mudanças ambientais exige dos gestores universitários a capacidade de: reagir aos problemas e avaliar as conseqüências para a instituição (atitude reativa), bem como pesquisar as suas causas no sentido de agir para suprimi-las; antecipar uma ação, para que problemas não se manifestem por inteiro (atitude proativa) e conduzir a mudança organizacional ligada à evolução simultânea da instituição e do seu ambiente.

Nesse contexto, as universidades precisam possuir habilidade gerencial para estabelecer mudanças rápidas, flexibilidade estrutural, capacidade para ajustes mediante as crises e aproveitamento das oportunidades que porventura surjam. Isso significa adotar uma gestão estratégica e por resultados a qual visa dotar a IES da capacidade de antecipar novas mudanças e ajustar as estratégias vigentes com a devida velocidade e efetividade sempre que for necessário.

O planejamento integrado é, no contexto atual de reformas, um imperativo. Reconhece-se a dimensão do desafio que sua concepção e implementação representa para todos que constituem a Universidade, mas retroceder diante dele seria uma negação da responsabilidade que as atuais equipes de gestores têm perante as gerações futuras e a sociedade, que espera da Universidade o cumprimento do seu papel enquanto formadora de recursos humanos, promotora do saber, instigadora da crítica e propositora de alternativas para a solução dos inúmeros problemas que a afligem.

Assim, o planejamento estratégico pode ser visto como um processo continuado e adaptativo, caracterizado pela sua institucionalização e integração gerencial, o qual no âmbito das universidades públicas necessita ser desenvolvido de forma participativa.

Este trabalho, portanto, tem o objetivo de apresentar um modelo de planejamento estratégico institucional integrado e o seu processo de elaboração e implementação na Universidade Federal de Alagoas.

2. O Planejamento Estratégico em Universidades Públicas

A universidade é uma instituição complexa em várias dimensões: na variedade e quantidade de públicos (ou *stakeholders*) com os quais se relaciona; na multiplicidade de objetivos; na diversidade de serviços que oferece; na diversidade de formação de seus recursos humanos; nos diversos tipos de tecnologias que deve dominar; e, geralmente, na extensão da infra-estrutura que possui. Quando a universidade é uma instituição pública, soma-se a estas características outros elementos peculiares do setor público, entre eles, a profusão de normas emanadas dos poderes centrais, as pressões políticas, a escassez de recursos e a lentidão do processo decisório burocrático.

O planejamento estratégico é de forma geral entendido como um processo no qual a instituição define seu futuro desejado e as formas efetivas de fazê-lo acontecer (ANSOFF e MCDONNEL, 1993). Neste sentido, não é uma caixa de soluções mágicas ou mesmo um amontoado de técnicas, ou uma previsão de resultados e não se trata de decisões futuras, mas de decisões atuais que podem comprometer futuras decisões (DRUCKER, 1998). Consiste em posicionar e relacionar a organização ao seu ambiente de modo que garanta o seu sucesso continuado (ANSOFF e MCDONNEL, 1993).

Planejamento estratégico, portanto, pode ser definido como um processo continuado e adaptativo através do qual uma organização define (e redefine) sua missão, seus objetivos e suas metas, seleciona as estratégias e meios para atingi-las em um determinado período de tempo, por meio de constante interação com o ambiente externo (MEYER JUNIOR, 1988). O planejamento estratégico como sendo um processo sistêmico envolve uma visão da organização como um "todo" formado por diversas partes (subprocessos), que devem ser percebidas em suas relações (interdependência entre cada uma).

São poucas as universidades públicas brasileiras que têm utilizado o planejamento estratégico como instrumento de gestão universitária. Alguns planos até são feitos, mas a utilização do planejamento estratégico como instrumento de trabalho, com a aplicação sistemática do plano de ações no processo decisório, ainda não é uma realidade completa. A própria concepção de planejamento de aspecto mais abrangente nas universidades fica prejudicada pelos interesses corporativos, sempre voltados para conquistas localizadas, benefícios restritos e interesses isolados. Vale ressaltar que planejamento estratégico não significa apenas desenvolver planos, definir políticas, objetivos e metas, mas sua importância está na viabilidade da implementação vinculada à ação organizacional como um todo.

A falta de planejamento de longo prazo nas universidades públicas brasileiras tem levado seus gestores a gastar a maior parte do tempo na solução de problemas do cotidiano, em detrimento de projetos de desenvolvimento institucional. Para Borges e Araújo (2001, p. 25), as principais características da universidade, com implicações para seu planejamento estratégico, são:

a) O elevado nível de profissionalismo que domina a tarefa – as tarefas são especializadas, requerem profissionais especializados e com autonomia de trabalho e liberdade de supervisão;
b) Decisões são descentralizadas e, por isso, as áreas podem progredir em diferentes ritmos, obedecendo a circunstâncias específicas;
c) Coexistência de concepções distintas de universidade trazendo dificuldades para definição únicas de missão, visão de futuro, objetivos e metas;
d) O poder é ambíguo e disperso - as concepções distintas levam os indivíduos a lutar para que prevaleçam suas concepções;
e) Há reduzida coordenação de tarefas – as estruturas são debilmente articuladas;
f) Os papéis da universidade são ambíguos e vagos: pesquisar?, ensinar?, servir à comunidade? Não há concordância em como alcançá-los;
g) A universidade trabalha com múltiplas tecnologias pelo fato de lidar com clientes com necessidades variadas.

Diversos estudos apontam para as dificuldades associadas à implementação do planejamento estratégico em instituições públicas. No estudo realizado em agências federais, Baile (1998) identificou cinco principais dificuldades associadas à implementação do planejamento estratégico: ambigüidade e conflitos de objetivos; restrições financeiras, legais, contratuais e de práticas organizacionais; alinhamento organizacional; falta de medidas significativas de resultados; e cultura organizacional avessa a mudanças/riscos.

Em estudos específicos nas universidades públicas brasileiras (CUNHA, 1995; ESTRADA, 2000; IPEA, 2005) também foram identificadas outras dificuldades na implementação do planejamento estratégico. Para Cunha (1995), as principais dificuldades são: falta de estrutura de poder bem definida; interferência de questões políticas; falta de know-how na

implementação; ausência de uma metodologia (modelo) adequada; e necessidade de respaldo da comunidade universitária.

Estrada (2000), em seu estudo em uma universidade federal brasileira, identificou as principais dificuldades da implementação do planejamento, as quais podem ser resumidas em: falta de conhecimento sobre planejamento estratégico; falta de cultura para o planejamento; falta de vontade política; falta de preparo administrativo dos dirigentes; falta de poder político do pró-reitor de planejamento; falta de execução de todas as etapas do modelo adotado; complexidade da estrutura universitária; descompasso nos mandatos de reitor e diretores; falta de quantificação e especificação das ações; e falta de controle e avaliação das ações.

Entre as dificuldades apresentadas, um fator associado à prática do planejamento estratégico no setor público, especificamente nas universidades públicas, é a descontinuidade das ações de uma gestão para a outra, implicando comprometimento de recursos e investimentos aplicados (IPEA, 2005). A falta de continuidade do processo resultante da sua não institucionalização pela organização pode ocasionar a perda de conhecimento, a replicação futura de erros e acertos, a falta de consolidação das ações e de obtenção dos resultados esperados.

Fatores relacionados à estrutura da organização, o envolvimento individual das pessoas e das equipes, o desdobramento e alinhamento das ações em torno dos objetivos estabelecidos têm impacto direto sobre a execução do planejamento estratégico em universidades públicas (DELGADO FILHO, 2004).

As dificuldades apontadas pelos estudiosos do processo de planejamento estratégico nas organizações remetem para problemas relacionados à sua implementação e torna-se explícito o desafio de colocá-lo em prática, uma vez que o planejamento estratégico é mais do que o processo de elaboração de um documento.

Para alguns trabalhos sobre o tema (ARGUIN, 1989; ESTRADA, 2000; FORPLAD, 1995; VIANNA, 2004) uma forma participativa de desenvolvimento do processo de planejamento estratégico na universidade pública, por meio de consultas à comunidade acadêmica, considerando os fluxos de informações de baixo para cima, e vice-versa, nos diversos níveis hierárquicos, pode ser uma alternativa para facilitar o processo de implementação do planejamento. Outros fatores facilitadores são criação de comitês para acompanhamento dos planos na prática e de seus resultados; motivação das pessoas para agir coletivamente em busca dos objetivos; e utilização de forma adequada de sistemas de comunicação internos e externos (VIANNA, 2004).

A participação das pessoas da universidade é identificada na literatura como algo essencial em todas as etapas do processo de planejamento estratégico. Esta participação pode ser proporcionada por meio de reuniões, seminários, cursos, treinamentos, entre outros (FORPLAD, 1995). Além disso, nos programas de trabalho e execução do plano estratégico estão envolvidas informações necessárias e vários conhecimentos, por isso um processo participativo pode favorecer a continuidade administrativa.

A implementação das ações estratégicas focaliza um esforço coletivo, uma vez que uma estratégia compartilhada pela organização orienta os esforços individuais em uma mesma direção. As ações quando organizadas de acordo com a realidade em torno de objetivos claros evita a duplicidade de esforços (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000).

Os processos de planejamento estratégico refletem os princípios da gestão da organização, principalmente em suas dimensões de participação, abertura ao ambiente externo, priorização dos *stakeholders*, formalismo, centralização, ênfase setorial, ênfase em funções e outras. Assim, "fazer planejamento é, então, fazer política a partir do momento em que se escolhe como se quer, quem vai planejar, o que (qual agenda) se vai planejar ...." (CECÍLIO, 2001, p. 3).

Em alguns casos, o planejamento estratégico não é visto com a devida importância na ação administrativa e política da instituição, não tem credibilidade para a solução de problemas e por isso a comunidade universitária resiste a se envolver nas atividades de planejamento (ARAÚJO, 1996). Além disso, as instâncias colegiadas concentram-se nas atividades do dia-a-dia e não pensam estrategicamente, com o enfoque de compatibilizar as propostas com as restrições orçamentárias, o que impacta a implementação dos projetos institucionais. Soma-se a esses elementos a inexistência de uma visão compartilhada do papel da universidade, o que reflete uma visão fragmentada e particular dos ambientes interno, externo, dificultando o consenso (ARAÚJO, 1996). No processo participativo do planejamento estratégico, essa visão fragmentada pode resultar em planos fragmentados e com inconsistências entre as suas propostas.

Neste trabalho, portanto, entende-se como relevante desafio para as universidades a busca da coerência entre três grandes eixos: (1) conciliação da realidade dos ambientes externo e interno; (2) do passado, presente e futuro da instituição; e (3) das aspirações nos níveis individual, dos grupos e da instituição como um todo. Focando o planejamento estratégico como um processo institucional integrado participativo e contínuo, que não se resume apenas a um modelo concebido, mas uma prática organizacional. Em outras palavras, um processo de desenvolvimento voltado para a implementação.

3. Procedimentos Metodológicos

A natureza deste estudo é exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa (MERRIAM, 1998; YIN, 2005) utilizando estudo de caso (YIN, 2005) na Universidade Federal de Alagoas.

Os procedimentos metodológicos para realizar este trabalho (SANTOS, 2009) foram desenvolvidos em cinco etapas:

Na primeira etapa foi realizada uma revisão bibliográfica da literatura, sobre o tema planejamento estratégico e buscou-se identificar estudos realizados em Universidades Públicas, principalmente brasileiras.

Na segunda etapa foram analisados documentos da Universidade Federal de Alagoas que estivessem relacionados com as práticas de planejamento na instituição. Os principais documentos analisados foram: Projeto de desenvolvimento do planejamento estratégico, Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), Relatórios de gestão, entre outros (como por exemplo, ".ppts". utilizados em apresentações e notícias). A coleta dos documentos foi realizada por meio de cópias obtidas na própria universidade, em formato eletrônico e/ou impresso.

Na terceira etapa foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com as pessoas que participaram do processo de desenvolvimento e implementação do planejamento estratégico na Universidade. Os participantes foram dirigentes e membros de equipes de unidades administrativas (pró-reitorias): reitora, 5 pró-reitores, 8 coordenadores/diretores e 8 técnicos. Portanto, o total de entrevistados da pesquisa é 22 (vinte e dois) funcionários, representantes das 6 (seis) pró-reitorias da Universidade Federal de Alagoas.

As 22 entrevistas realizadas aconteceram no período entre 10/10/2008 e 24/10/2008, no mesmo local de trabalho dos participantes. As entrevistas foram gravadas, utilizando dois gravadores (para minimizar o risco de perda de dados caso houvesse falha de um dos equipamentos de gravação). Dessa forma, as entrevistas foram realizadas individualmente e pessoalmente – com registros dos dados pela pesquisadora e gravadas em áudio mediante a autorização do entrevistado. O tempo médio de duração das entrevistas foi de 47 minutos, o que resultou em aproximadamente 17 horas gravadas de entrevistas e cerca de 100 páginas de transcrições. Durante a entrevista, o participante não foi interrompido. Quando a pessoa não respondia a pergunta diretamente, a entrevistadora retomava a mesma pergunta de uma forma diferente. Às vezes, havia a necessidade de esclarecimento sobre alguma fala do entrevistado ou surgiam questões para aprofundar determinados assuntos, ou seja, alguns pontos não detalhados foram também investigados. O roteiro foi utilizado apenas como direcionador, não se seguiu a mesma ordem das perguntas, pois quando o entrevistado dizia algo que respondia ou apontava para uma das questões do roteiro, o assunto era aprofundado independente de ser o próximo item do roteiro.

Na quarta etapa foram analisados os dados, considerando os aspectos apontados por Yin (2005), Merriam (1998) e Creswell (2007), que podem ser resumidos nas seguintes fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material; 3) tratamento dos dados, inferências e interpretação.

E, na última etapa (quinta etapa), foi redigido o relatório final com os resultados da pesquisa.

4. Um Modelo de Planejamento Estratégico Institucional

O modelo de planejamento institucional integrado identificado na Universidade Federal de Alagoas (UFAL) encontra suas bases legais nos seguintes documentos: Lei no 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação – LDB; Lei no 10.861/2004 que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES; Decreto no 3860/2001; através do qual o Ministério da Educação iniciou o processo de revisão das atribuições e competências da Secretaria de Educação Superior – SESu/MEC, do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP), cuja revisão implicou na elaboração de seu planejamento estratégico, como parte do Projeto Institucional das Instituições de Educação Superior.

A concepção de planejamento adotada na UFAL é a de um modelo de planejamento estratégico, institucional, integrado e participativo, em uma perspectiva de aprendizagem, mudança e desenvolvimento organizacional: o que é denominado neste trabalho como modelo de planejamento estratégico institucional integrado (MPEII).

Características/Aspectos do MPEII:

1) Estratégico: fundamenta-se nos conceitos e técnicas disponíveis na literatura pertinente. Entretanto, respeitadas as diversas abordagens teóricas existentes (MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000), não se trata de um modelo rígido que se enquadra tecnicamente em uma escola específica. A estratégia é entendida como sendo um curso de ação, algo intencional e planejado, através do qual se buscam objetivos pré-determinados. Neste sentido, o objetivo é criar valor para a sociedade por meio dos processos operacionais da instituição.

2) Institucional: característica que possibilita a resistência à descontinuidade de gestão, ou seja, que a prática do planejamento seja institucionalizada como uma prática gerencial independente de quem esteja na liderança superior da universidade; sendo continuamente (re)significada e apropriada pelos diversos grupos que constituem as instâncias da estrutura organizacional, de forma a se tornar uma práxis administrativa.

3) Integrado: significa que foca em uma política de planejamento, monitoramento e avaliação, evitando a dispersão de esforços, o desperdício de recursos, a subutilização dos talentos e competências grupais e individuais, a fragmentação da comunicação e o esfacelamento da estrutura organizacional. Para tanto, é essencial a existência de uma assessoria técnica e instrumentos gerenciais que uniformizem as diretrizes gerais que oferecem a todas as áreas (e setores) um eixo comum, norteador das políticas de ensino, pesquisa, extensão e gestão.

A forma de operacionalização deste modelo é essencialmente participativa, o que implica na construção coletiva dos planos de desenvolvimento das unidades acadêmicas e dos órgãos de apoio (PDU´s) da Universidade. Segundo a UFAL, nesse processo é importante que se respeitem as competências técnicas, mas que se garanta a socialização das idéias e do conhecimento. O espaço para o senso comum, a experiência dos que ajudaram a construir a Universidade, independentemente da área de formação ou titulação é igualmente relevante. Neste sentido, é inconcebível que, em qualquer das instâncias, os planos operacionais e de desenvolvimento sejam elaborados por uma só pessoa ou pequenos grupos, qualquer que seja sua titulação ou experiência, sem que tenham, pelo menos, sido apresentados, discutidos e validados pelos membros que constituem a Unidade (representada pelos segmentos docente, técnico-administrativo e discente).

A perspectiva da aprendizagem, mudança e desenvolvimento institucional é inerente ao processo de construção coletiva que, quando bem assessorado, documentado, divulgado e assimilado, permite a acessibilidade, a troca e a apropriação do conhecimento intra e inter grupos e áreas.

De nada adianta promover a melhoria de um dos níveis da Universidade, se os demais não estiverem igualmente desenvolvidos. Sendo um sistema aberto, as universidades são constituídas por diversos subsistemas e qualquer alteração em uma de suas partes afeta o sistema como um todo. O processo de planejamento estratégico institucional integrado neste contexto tem por objetivo geral implantar e desenvolver a prática da reflexão e ação estratégica em todos os níveis da Universidade.

A Figura 2 retrata o modelo de planejamento estratégico institucional integrado (MPEII).

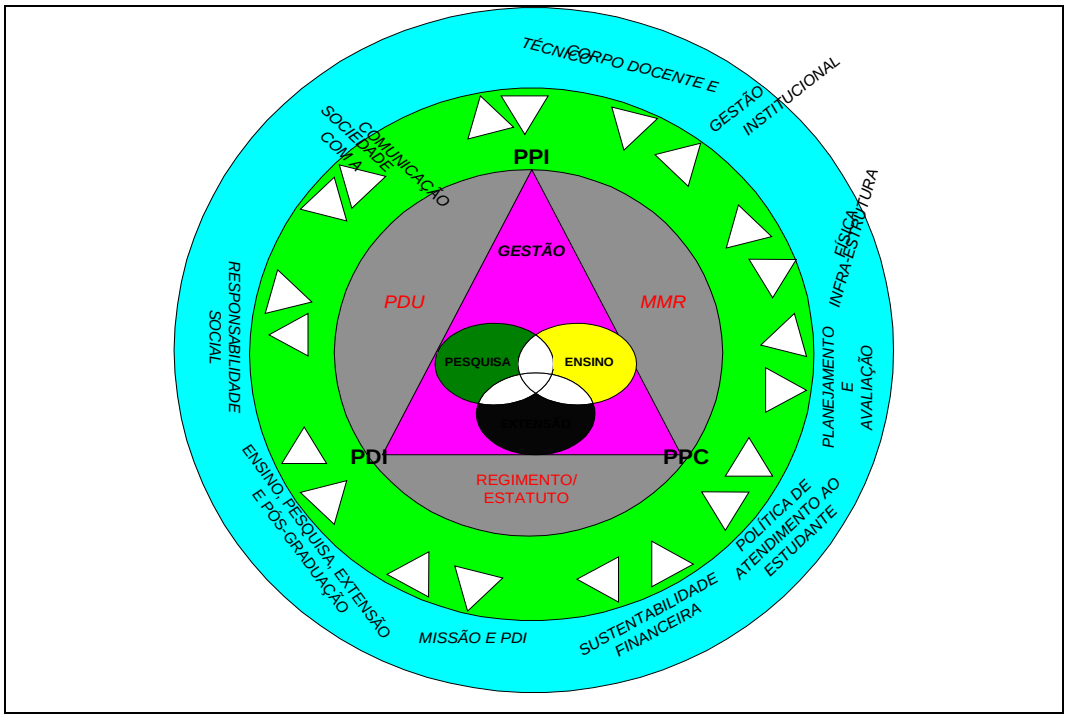


FIGURA 2 – Modelo de Planejamento Estratégico Institucional Integrado (MPEII)

O enfoque do monitoramento e avaliação do MPEII é tanto quantitativo como qualitativo, adotando como fonte de referência de dados os seguintes documentos:

- Mapa de Monitoramento de Resultados das Unidades Acadêmicas - MMR;
- Plano de Desenvolvimento das Unidades Acadêmicas - PDUs;
- Plano Participativo da Gestão - PPG.

O Plano Participativo de Gestão (PPG) é o planejamento construído de forma coletiva e tem como resultados as diretrizes, metas e ações a serem alcançadas anualmente, pela Administração Superior da UFAL; é constituído basicamente pelos planejamentos das pró-reitorias juntamente com a reitora e vice-reitor.

O Plano Pedagógico Institucional (PPI) consiste no plano de referência para a educação, definido a partir da própria identidade da instituição. Diante da importância que o ensino, pesquisa e extensão assumem na universidade, suas definições trazem implicações para o todo institucional, por isso, é considerado no planejamento geral da Universidade.

No que se refere ao diagnóstico das Unidades Acadêmicas (UA), seus dados passam a compor o Banco de Monitoramento de Resultados – MMR, a ser atualizado ao final de cada ano. Os parâmetros qualitativos para a avaliação dos PDUs são:

- Coerência com o PPI (Plano Pedagógico Institucional) e o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional), explicitada na missão, visão, valores, objetivos e metas estratégicas da UA;
- Institucionalização das políticas de ensino, pesquisa e extensão, de gestão e de capacitação e educação continuada dos seus recursos humanos da Unidade;
- Práticas que reflitam a concretização das prioridades, objetivos e metas estratégicas da Unidade;
- Resultados alcançados e explicitados no MMR.

5. O Modelo de Planejamento Estratégico Institucional Integrado (MPEII): Desenvolvimento e Implementação na Universidade Federal de Alagoas

A Universidade Federal de Alagoas (UFAL) foi criada pela Lei Federal nº 3.867, de 25 de janeiro de 1961. Sua sede está localizada na cidade de Maceió, Capital do Estado de Alagoas, nordeste do Brasil. A criação da UFAL constituiu-se pelo agrupamento das Faculdades de Direito, criada em 1933; de Medicina, criada em 1951, de Filosofia, criada em 1952; de Economia, criada em 1954; de Engenharia, em 1955 e de Odontologia, em 1957.

A UFAL é uma instituição federal de educação superior pluridisciplinar, de ensino, pesquisa e extensão, mantida pela União, com autonomia assegurada pela Constituição Brasileira, pela Legislação Nacional correspondente e por seus Estatuto e Regimento Geral.

Pode-se considerar que depois da sua criação em 1961, a UFAL teve 11 (onze) períodos de gestão dirigidos por diversos(as) reitores(as):

Gestão	Período
1ª gestão	1961 – 1971
2ª gestão	1972 – 1975
3ª gestão	1976 – 1979
4ª gestão	1980 – 1983
5ª gestão	1984 – 1987
6ª gestão	1988 – 1991
7ª gestão	1992 – 1995
8ª gestão	1996 – 1999
9ª gestão	2000 – 2003
10ª gestão	2004 – 2007
11ª gestão	2008 – 2011

Percebe-se que em cada um desses “períodos gerenciais” a UFAL vivenciou diferentes acontecimentos que foram impulsionados por acontecimentos externos e/ou internos à Instituição. Em relação à sua estrutura organizacional, até 2005, a UFAL seguiu o modelo departamental, que consiste da reunião de áreas de estudos afins em departamentos. Os departamentos estavam ligados aos centros e reunia os docentes, segundo as suas competências, visando objetivos comuns de ensino, pesquisa e extensão. Depois de um longo processo de negociação coletiva, em janeiro de 2006, foi homologado o Regimento Geral, através da Resolução Nº 01/2006 – CONSUNI/CEPE, originando uma nova estrutura organizacional, através da reestruturação das unidades administrativas e a criação de 21 unidades acadêmicas.

Apesar de ter sido identificado na UFAL, ao longo da sua existência, alguns processos isolados de planejamento para algumas ações da gestão, principalmente referentes a obras e a orçamento, apenas em sua 8a gestão, no ano de 1997, que foi elaborado o primeiro planejamento para toda a gestão da universidade, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o qual até 2004 foi elaborado por uma pessoa específica ou por um pequeno grupo.

Em 1996, o PDI passou a ser uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96 - LDB), determinando que toda Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) deve elaborar e aprovar, em suas instâncias, o planejamento de sua gestão. O PDI,

portanto, tem a finalidade de definir diretrizes que guiarão as ações e decisões da universidade em cinco anos.

Foi durante o período correspondente a sua 10ª gestão (2004-2007) que a UFAL desenvolveu o planejamento da instituição de forma coletiva, o que resultou no PDI para 2004-2008. Os principais acontecimentos relacionados ao processo de planejamento na Universidade podem ser visualizados na Figura 2.

Anos	Principais Acontecimentos
2004	Desenvolvimento do Plano Emergencial (planejamento para 150 dias) Elaboração do Planejamento Estratégico Institucional Integrado (corresponde ao PDI para 2005-2009) Desenvolvimento do Programa de Capacitação de Servidores
2005	Início do Processo de Expansão (Fase I do Programa de Expansão)
2006	Mudança da Estrutura Organizacional
2007	Adesão ao REUNI (Fase II do Programa de Expansão)
2008	Elaboração do Planejamento Institucional (correspondente ao PDI para 2008-2012) Início da implementação do REUNI Implantação do SIE (módulos de protocolo e almoxarifado)

FIGURA 2 – Principais acontecimentos relacionados ao processo de planejamento na UFAL.
Fonte: própria.

a) Desenvolvimento do Plano Emergencial para 150 dias: plano que previa ações para os 150 dias iniciais da equipe de gestores (primeiros 150 dias de 2004). Basicamente, foi constituído por oitenta e duas ações prioritárias, nas áreas de infra-estrutura, Recursos Humanos, ensino (graduação e pós-graduação), pesquisa, comunicação, planejamento e gerenciamento. Essas ações prioritárias para o inicio da gestão foram estabelecidas a partir de conversas anteriores com a Comunidade Acadêmica. No entanto, as ações executadas se concentraram em obras e reparos da estrutura física da Universidade.

b) Elaboração do Planejamento Estratégico Institucional Integrado (correspondente ao PDI para 2005-2009): planejamento realizado de forma participativa envolvendo os diversos níveis da instituição. Resumidamente, o resultado deste processo foi a elaboração de 21 (vinte e um) Planos de Desenvolvimento das Unidades Acadêmicas (PDUs), além dos PDUs das Unidades Administrativas (6 pró-reitorias). Esses planos foram consolidados em um documento: o PDI para o período de 2005 a 2009, o qual foi organizado pela Pró-Reitoria de Gestão Institucional levando-se em consideração, também, o Plano Pedagógico Institucional (PPI), que consiste no plano de referência para a educação, definido a partir da própria identidade da instituição. Diante da importância que o ensino, pesquisa e extensão assumem na universidade, suas definições trazem implicações para o todo institucional, por isso, é considerado no planejamento geral da Universidade (UFAL – Plano de Desenvolvimento Institucional, 2004).

Segundo um dos gestores entrevistado, esse planejamento estratégico surgiu como uma necessidade para a gestão superior superar os desafios que eram visualizados:

> O salto de qualidade a ser dado pela UFAL [...] necessitava de fortes investimentos em instalações físicas, na capacitação de servidores e na manutenção urgente dos ambientes sucateados por décadas sem investimentos adequados. Neste contexto, surgiu a necessidade de se estabelecer o planejamento estratégico, com metas bem definidas, com o envolvimento da comunidade, na busca por condições para o desenvolvimento sustentado (E_17).

c) Desenvolvimento do Programa de Capacitação dos servidores da UFAL: por meio do planejamento estratégico, foi elaborado em 2004 um amplo Programa de Capacitação dos servidores da UFAL (para 2004-2007), constituído por diversas atividades nos campos da capacitação técnica, desenvolvimento de equipes e desenvolvimento gerencial. Foram contemplados 3.863 servidores e realizados 412 eventos (UFAL – Relatório de Gestão, 2007).

d) Início do Processo de Expansão (Fase I do Programa de Expansão): em 2005, durante a implementação do planejamento 2005-2009, surgiu a oportunidade da UFAL participar do Programa do Governo Federal de Expansão das IFES (Fase I). Então, a partir de 2005 foi estabelecida (inclusive, no planejamento estratégico) como a principal prioridade da gestão "desenvolver o processo de expansão para o interior de Alagoas, enquanto importante instrumento de desenvolvimento estadual e regional" (UFAL - PROJETO DE INTERIORIZAÇÃO, 2005).

e) Mudança da Estrutura Organizacional: em 2006 a UFAL institucionalizou uma nova estrutura organizacional. As principais mudanças foram a extinção dos Departamentos e a criação das Unidades Acadêmicas, a criação de outro(s) *campus*(*campi*).

f) Adesão ao REUNI (Fase II do Programa de Expansão): em 2007 a UFAL aderiu ao Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), cujas orientações estão contidas no Plano Nacional de Educação (PNE) e no Decreto No 6.096/97 de 24 de abril de 2007. Trata-se de um plano de investimentos para reestruturação e expansão das Universidades Federais, o qual investirá nos *campi* da UFAL cerca de R$ 129 milhões nos próximos cinco anos (R$ 90.189.562,92 em custeio e R$ 38.851.359,74 em capital).

g) Elaboração do Planejamento Institucional (PDI para 2008-2012): em 2008 a UFAL elaborou o Plano de Desenvolvimento Institucional da UFAL para 2008-2012. Considerando que havia o PDI para 2005-2009 houve a sobreposição do PDI vigente (2008 a 2012), por isso muitas ações previstas no plano anterior foram incorporadas. O documento foi elaborado pela gestão superior da UFAL, incorporando as atualizações feitas nos Planos das Unidades Acadêmicas (PDU's), os novos Planos das Unidades Administrativas (Pró-Reitorias) e o PPI levando-se em consideração as discussões acontecidas em reuniões com a comunidade e com o colegiado de Diretores das Unidades Acadêmicas para a elaboração do REUNI-UFAL.

Além das ações voltadas para o REUNI, a atual gestão da UFAL está na fase de implantação do Sistema de Informações de Ensino (SIE-UFAL). O Sistema de Informação tem módulos de protocolo, almoxarifado, patrimônio, acadêmico, orçamentário, compras e recursos humanos, e outros. Ao todo, são 13 módulos que estão sendo implantados gradativamente na Universidade. A UFAL iniciou com a implementação dos módulos de almoxarifado e protocolo e capacita usuários de cada setor para utilizar o sistema.

O processo de desenvolvimento e implementação do planejamento estratégico institucional integrado na UFAL aconteceu de forma participativa, envolvendo os diversos níveis da instituição, e pode ser apresentado em 6 etapas:

Etapa 1 – Reuniões da equipe da gestão superior com consultor externo:

Em 2004 foi contratado um consultor para trabalhar com a gestão institucional os principais conceitos de gestão universitária e, principalmente, de planejamento estratégico. As reuniões serviram para discutir e ajustar conceitos e práticas com os gestores do nível superior da UFAL. Este grupo de gestão que já tinha uma experiência anterior no desenvolvimento do Plano Emergencial se reuniu várias vezes para elaborar seus próprios planejamentos, ou seja, o planejamento estratégico de cada pró-reitoria.

Neste mesmo período identificou-se a necessidade da UFAL institucionalizar a prática do planejamento em todos os seus níveis de gestão, a fim de constituir um PDI que refletisse de fato toda a Universidade. Para tanto, foi formada uma equipe para conduzir o processo, iniciando pela elaboração de uma proposta de modelo para ser seguido. Os componentes deste grupo foram: o pró-reitor de planejamento, o coordenador de planejamento, duas assessoras da reitora e a diretora do Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) da UFAL, atuante na área de administração.

Etapa 2 – Elaboração do projeto (modelo) de planejamento estratégico:

O modelo de planejamento estratégico institucional foi concebido pela equipe responsável "numa perspectiva sistêmica, com vistas a garantir a instalação e o desenvolvimento de um processo de aprendizagem e mudança organizacional capaz de posicionar estrategicamente a UFAL dentre as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) de excelência" (UFAL – Projeto para Desenvolvimento do Planejamento Estratégico Institucional, 2005). A aprendizagem e mudança institucional eram vistas como elementos essenciais para o processo de construção coletiva por meio da troca e da apropriação do conhecimento intra e inter grupos e áreas da Universidade.

A participação coletiva foi uma das características do modelo de planejamento estratégico adotado. Os planos de desenvolvimento das unidades acadêmicas e administrativas da UFAL eram essencialmente coletivos, ou seja, foram criados espaços para socialização das idéias e do conhecimento, considerando o senso comum e a experiência dos que ajudaram a construir a Universidade, independentemente da área de formação ou titulação. Por isso, os planos de cada área foram apresentados, debatidos e validados pelos membros que constituem cada Unidade, representada pelos segmentos docente, técnico-administrativo e discente.

O projeto para desenvolvimento do planejamento estratégico institucional teve por finalidades:

• Institucionalizar a prática do planejamento sob o enfoque da aprendizagem individual, grupal e organizacional;
• Formalizar as políticas gerais e setoriais de ensino, pesquisa extensão e gestão em todos os níveis e com base no processo participativo;
• Racionalizar e agilizar os processos acadêmicos e de gestão;
• Proporcionar o envolvimento e o comprometimento de um número cada vez maior de servidores com suas unidades e com a UFAL;

• Elaborar segundo as diretrizes da política de planejamento estratégico integrado o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Plano de Desenvolvimento das Unidades (PDU´s).

Para colocar em prática o projeto foram constituídos quatro tipos de grupos:

a) Comissão Coordenadora – comissão permanente, coordenada pelo Pró-Reitor de Planejamento e constituída por especialistas ou técnicos afins à área de planejamento;
b) Comissão de Suporte Estratégico – comissão permanente e constituída de técnicos da PROPLAN (Pró-reitoria de Planejamento) e outros que venham a ser necessários para o pleno funcionamento do processo;
c) Comissões Internas de Planejamento, Monitoramento e Avaliação – comissão permanente, constituídas por membros das unidades acadêmicas e administrativas, por critério de afinidade com a área de planejamento e representativos dos três segmentos da comunidade interna. Não, necessariamente, ocupantes de cargos de direção ou coordenação;
d) Equipe de Facilitadores – grupo provisório, constituído por membros da comunidade interna e externa à UFAL, sendo imprescindível uma base mínima de conhecimento técnico em planejamento estratégico participativo e habilidades inter-relacionais (com experiência na condução de processos grupais).

Depois de elaborado, o projeto foi apresentado e discutido junto à administração superior da UFAL, em seguida foi levado ao CONSUNI e aprovado.

Etapa 3 – Capacitação dos facilitadores:

Nesta etapa houve o processo de capacitação dos facilitadores durante algumas reuniões pelos membros da Comissão Coordenadora. Estes momentos serviram como preparação para os trabalhos nas oficinas de planejamento das Unidades.

Etapa 4 – Divulgação do projeto para toda a Universidade:

Esta etapa serviu como sensibilização das Unidades da UFAL. O projeto foi divulgado na página eletrônica da Universidade e durante seminários realizados nas Unidades. Buscou-se envolver as pessoas das Unidades e mostrar a importância do planejamento, principalmente, para os líderes.

Etapa 5 – Realização das oficinas para elaboração dos Planejamentos das Unidades Acadêmicas (PDU´s);

As oficinas foram conduzidas pela equipe de facilitadores (3 facilitadores por oficina), com a participação de docentes, técnicos e estudantes da UFAL. Aconteceram entre 3 e 5 oficinas em cada Unidade Acadêmica da UFAL, que seguiam as fases do modelo de elaboração do planejamento:

a) Declaração de princípios e objetivos da Unidade;
b) Definição da missão e da visão de futuro da Unidade;
c) Identificação e análise das oportunidades e das ameaças do ambiente externo;
d) Identificação e análise dos pontos fortes e dos pontos fracos da Unidade;
e) Construção do plano de ações (composto pelas estratégias e metas necessárias para a transformação da visão em ações práticas).

O resultado deste processo foi a elaboração de 21 (vinte e um) PDU´s. Além dos PDU´s das Unidades Administrativas (6 pró-reitorias).

Etapa 6 – Consolidação do PDI da Universidade:

A consolidação do documento do PDI (período de 2005 a 2009) foi resultado do processo de planejamento institucional integrado.

Os princípios adotados pela UFAL para o seu planejamento institucional integrado foram: reflexão crítica sobre o trabalho; cultivo do sentimento de pertencimento dos funcionários; planejamento como prática educativa, que ensina e orienta o trabalho; 'empoderamento' do conjunto de informações e ações que formam o trabalho; organização e otimização de recursos de toda natureza – humanos, materiais, financeiros, estruturais, ambientais, informacionais e tecnológicos e ampliação do diálogo entre as pessoas, negociação de estratégias e recursos, fortalecimento de alianças e parcerias internas e externas.

Para que o objetivo geral do MPEII fosse atingido, foram desenvolvidas várias ações que se traduzem nos seguintes objetivos específicos:

1. Definir a Política Institucional de Planejamento Estratégico Integrado para ser encaminhada e apreciada, pelo CONSUNI;
2. Definir diretrizes, instrumentos e modelos que nortearão o processo de reflexão estratégica e a elaboração dos PDU´s das Unidades Acadêmicas e Administrativas da UFAL;
3. Oferecer subsídios ao processo de avaliação institucional em seus mecanismos externos e de auto-avaliação;
4. Capacitar uma equipe técnica para coordenar, facilitar e assessorar o processo, em caráter permanente;
5. Formar, a médio e longo prazo, gestores que também sejam facilitadores de grupos, para o processo de planejamento estratégico;
6. Oferecer suporte e assessoramento técnico a todos os grupos que constituem as Unidades Acadêmicas e os órgãos de apoio;
7. Instituir um banco de dados para suporte ao processo e alimentá-lo sistematicamente;
8. Definir indicadores de desempenho da UFAL como um todo e de suas unidades;
9. Elaborar relatórios semestrais e anuais;
10. Disponibilizar dados e informações a todos os níveis de gerenciamento e demais interessados;
11. Monitorar a implementação do Plano de Desenvolvimento institucional - PDI e dos Planos de Desenvolvimento as Unidades Acadêmicas – PDU´s;
12. Sugerir alternativas de solução para problemas detectados no âmbito do processo de planejamento.

5.1 Dificuldades para implementar o planejamento estratégico institucional integrado na UFAL:

Foram investigados alguns fatores que dificultam a execução das ações planejadas no MPEII na UFAL. O Quadro 1 apresenta de forma resumida as 20 (vinte) dificuldades identificadas.

QUADRO 1 - Principais dificuldades para implementar o MPEII na UFAL.

Dificuldades
1. Falta de acompanhamento e avaliação das ações
2. Falhas de comunicação interna
3. Falta de conhecimento dos processos organizacionais
4. Falta de *know-how* administrativo dos gestores
5. Pouca experiência de parte da equipe com o modelo atual de gestão
6. Interferências de questões políticas (principalmente, devido a mudanças no Governo Federal)
7. Inconstância/instabilidade financeira, política e legal
8. Falta de visão sistêmica da organização pelos funcionários
9. Resistências culturais (cultura avessa a mudanças)
10. Falta do hábito de planejar
11. Poucas pessoas envolvidas com planejamento
12. Estrutura organizacional complexa
13. Ausência de uma estrutura de suporte
14. Descontinuidade do processo de concepção coletiva do planejamento
15. Falta do estabelecimento de contatos estratégicos nos setores
16. Inadequação dos procedimentos administrativos
17. Falta de processos flexíveis de execução das atividades administrativas
18. Falta de clareza da realização dos processos
19. Falta de recursos financeiros, materiais e humanos
20. Falta de autonomia financeira

Entre as dificuldades identificadas nesta pesquisa, algumas delas estão associadas com a falta de execução de todas as etapas do planejamento, falta de controle e avaliação das ações, falta de *know-how* na implementação, interferência de questões políticas, resistências a mudanças, falta do hábito de planejar e restrições financeiras (de recursos).

6. Considerações Finais

A universidade pública por ser uma instituição que presta serviços a sociedade necessita de um processo de planejamento que suporte o desenvolvimento de indicadores do seu desempenho operacional, acadêmico e social, e que sirva como instrumento de gestão e auxílio à tomada de decisão e ao processo de prestação de contas a sociedade.

Acredita-se que por meio de um processo de planejamento estratégico institucional integrado é possível desenvolver um modelo de gestão participativa que visualize o mercado e o setor educacional brasileiro de forma prospectiva, antecipando-se aos possíveis problemas, compreendendo e aproveitando tendências futuras.

Para tanto, a experiência da Universidade Federal de Alagoas mostra que o processo de planejamento necessita de uma renovação contínua e que muitas dificuldades precisam ser superadas até chegar à maturidade de planejar (e gerenciar), passando por processos de aprendizagem, mudanças e desenvolvimento organizacional. Assim, o modelo de planejamento apresentado neste trabalho leva a reflexão de que não basta apenas construir bons modelos de planejamento segundo o contexto da Universidade, mas que este modelo precisa se tornar uma prática gerencial alinhada com as outras áreas da instituição. Dessa forma, o MPEII não deve ser estático, mas ser modificado e aperfeiçoado na experiência prática visando sempre o alcance de resultados coerentes com os objetivos da Universidade.

Referências:

ANSOFF, H. I.; MCDONNELL, A. J. **Implantando a administração estratégica**. São Paulo: Atlas, 1993.

ARAÚJO, M. A. D. de. Planejamento estratégico: um instrumental à disposição das universidades? Rio de Janeiro, **RAP** 30 (4) jul/ago 1986, p. 74-86.

ARGUIN, G. **O planejamento estratégico no meio universitário**. Brasília: Estudos e Debates – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, n. 16, 1989.

BORGES, D. F.; ARAÚJO, M. A. D. de. Uma experiência de planejamento estratégico em universidade: o caso do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da UFRGN. Rio de Janeiro: **RAP** 35 (4) 2001, 63-76 jul/ago.

CECILIO, L. C. Pensando o planejamento na universidade. Rio de Janeiro: **RAE Light**, v.8, n.2, abr/jun 2001.

CRESWELL, J.W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e mistos. 2. ed. Tradução de Luciana Oliveira da Rocha. Porto Alegre: Artmed, Bookman, 2007.

CUNHA, C. J. C. A. **Planejamento estratégico em universidades**. NEST- Núcleo de Estudos - Departamento de Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis, 1995.

DELGADO FILHO, A. B. **Uma análise do processo de planejamento estratégico da pró-reitoria de desenvolvimento universitário da Unicamp**. 2004. 199f. Dissertação (Mestrado Profissional em Engenharia Mecânica/ Gestão da Qualidade Total) – Faculdade de Engenharia Mecânica, Universidade Federal de Campinas, Campinas, São Paulo.

DRUCKER, P. F. **Introdução à administração**. 3. ed. São Paulo: Pioneira, 1998.

ESTRADA, J. S. **Os rumos do planejamento estratégico na universidade pública**. 2000. 206f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

FORPLAD – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Planejamento e Administração – Comissão de Planejamento. **Planejamento estratégico em instituições federais de ensino superior**: proposta de processo participativo. Brasília, 1995.

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Práticas inovadoras de gestão nas áreas administrativas de planejamento das instituições federais de ensino superior**. Brasília, 2005.

MERRIAM, S. B. **Qualitative research and case studies applications in education**. San Francisco: Jossey-Bass Publications, 1998.

MEYER JUNIOR, V. Considerações sobre o planejamento estratégico na universidade. In: FINGER, A. P. **Universidade: organização, planejamento, gestão**. Florianópolis, UFSC/ CPGA/NUPEAU. p. 53-69. 1988.

MINTZBERG, H. AHLSTRAND, B; LAMPEL, J. **Safári de estratégia**: um roteiro pela selva do planejamento estratégico. Porto Alegre: Bookman, 2000.

SANTOS, J. L. S. **Processo de aprendizagem organizacional durante a implementação do planejamento estratégico na Universidade Federal de Alagoas**. 2009. 147f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Conhecimento) – Centro de Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

TAKAHASHI, A. R. W. **Descortinando os processos da aprendizagem organizacional no desenvolvimento de competências em instituições de ensino**. 2007. 467f. Tese (Doutorado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – Universidade de São Paulo, São Paulo.

VIANNA, I. O. de A. Planejamento estratégico e participativo: elaboração, fatores facilitadores e dificultadores de sua implantação na universidade. **Anais: IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**. Florianópolis, dezembro de 2004. Disponível: <http://www.inpeau.ufsc.br/coloquio04/area1.htm.> Acesso: 13 mar. 2007.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (CONAES)

SINAES

SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

ORIENTAÇÕES GERAIS PARA O ROTEIRO DA AUTO-AVALIAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP)
2004

SUMÁRIO

Apresentação 03
1 – O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior 04
2 – Avaliação das Instituições de Educação Superior 05
3 – Avaliação Interna: Auto-Avaliação 06
3.1 – Requisitos da auto-avaliação 07
3.2 – Dinâmica de funcionamento 08
3.3 – Etapas da avaliação interna: auto-avaliação 08
4 – Dimensões da Avaliação Institucional 13
4.1 – A missão e o plano de desenvolvimento institucional 14
4.2 – A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão 16
4.3 – A responsabilidade social da instituição 21
4.4 – A comunicação com a sociedade 23
4.5 – As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo 25
4.6 – Organização e gestão da instituição 28
4.7 – Infra-estrutura física 29
4.8 – Planejamento e avaliação 32
4.9 – Políticas de atendimento aos estudantes 33
4.10 – Sustentabilidade financeira 37

APRESENTAÇÃO

O presente documento de *Orientações Gerais para o Roteiro da Auto-Avaliação das Instituições* destina-se às Comissões Próprias de Avaliação (CPAs) e à comunidade de professores, estudantes e técnico-administrativos das instituições de educação superior brasileiras que se envolverão, a partir de 1º de setembro de 2004, no processo nacional de Avaliação Institucional da Educação Superior dentro do SINAES.

Trata-se de um documento de orientações e sugestões para o roteiro de avaliação interna (auto-avaliação) que integra o processo de Avaliação Institucional, um dos instrumentos centrais do novo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Sua compreensão supõe a leitura prévia do texto orientador da CONAES – *Diretrizes para Avaliação das Instituições de Educação Superior*[1] – que apresenta a concepção, os princípios e as dimensões do SINAES e define as formas de sua implementação.

O texto ora apresentado focaliza as etapas de desenvolvimento da auto-avaliação das instituições oferecendo, além de um núcleo de tópicos comuns, outras possibilidades e caminhos para a construção de processos próprios de auto-avaliação institucional. Embora seja um documento longo, não pretende ser exaustivo, mas um guia aberto para que cada CPA faça a seleção dos indicadores adequados à sua IES. Seu objetivo é oferecer um roteiro de *Orientações Gerais* para a implementação do processo auto-avaliativo, respeitando a identidade e as especificidades institucionais.[2]

Hélgio Trindade
Presidente da CONAES

[1] Este documento de Diretrizes da CONAES encontra-se disponível no site do MEC.
[2] Outros documentos da CONAES oferecerão oportunamente as orientações sobre prazos, desenvolvimento da avaliação externa e integração com as demais dimensões integrantes do SINAES.

1 – O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei n° 10.861, de 14 de abril de 2004, fundamenta-se na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional, da sua efetividade acadêmica e social e, especialmente, do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais.

Princípios fundamentais do SINAES

- responsabilidade social com a qualidade da educação superior
- reconhecimento da diversidade do sistema
- respeito à identidade, à missão e à história das instituições
- globalidade, isto é, compreensão de que a instituição deve ser avaliada a partir de um conjunto significativo de indicadores de qualidade, vistos em sua relação orgânica e não de forma isolada
- continuidade do processo avaliativo

O SINAES integra três modalidades principais de instrumentos de avaliação, aplicados em diferentes momentos:

(1) *Avaliação das Instituições de Educação Superior* (*AVALIES)* – é o centro de referência e articulação do sistema de avaliação que se desenvolve em duas etapas principais:

(a) auto-avaliação – coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada IES, a partir de 1° de setembro de 2004;

(b) avaliação externa – realizada por comissões designadas pelo INEP, segundo diretrizes estabelecidas pela CONAES.

(2) *Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG)* – avalia os cursos de graduação por meio de instrumentos e procedimentos que incluem visitas *in loco* de comissões externas. A periodicidade desta avaliação depende diretamente do processo de reconhecimento e renovação de reconhecimento a que os cursos estão sujeitos.

(3) *Avaliação do Desempenho dos Estudantes (ENADE*) – aplica-se aos estudantes do final do primeiro e do último ano do curso, estando prevista a utilização de procedimentos amostrais. Anualmente, o Ministro da Educação, com base em indicação da CONAES, definirá as áreas que participarão do ENADE.

Este documento focaliza uma das dimensões da avaliação promovida pelo SINAES: a avaliação das instituições de educação superior, em suas etapas de auto-avaliação e avaliação externa. Ele oferece um roteiro de Orientações Gerais para a implementação do processo avaliativo, com vistas a possibilitar a construção de núcleo comum a todas instituições, respeitando suas especificidades.

2 – A AVALIAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

A *avaliação das instituições de educação superior* tem caráter formativo e visa o aperfeiçoamento dos agentes da comunidade acadêmica e da instituição como um todo. Tal ocorre, em especial, quando conta com a participação efetiva de toda a comunidade interna e, ainda, com a contribuição de atores externos do entorno institucional. Nestes casos, a instituição constrói, aos poucos, uma cultura de avaliação que possibilita uma permanente atitude de tomada de consciência sobre sua missão e finalidades acadêmica e social.

No processo de avaliação das instituições, além dos resultados dos outros componentes do SINAES – Avaliação dos Cursos de Graduação e Exame Nacional de Avaliação de Desempenho dos Estudantes (ENADE) –, serão consideradas informações adicionais oriundas do Censo da Educação Superior, do Cadastro da Educação Superior, dos relatórios e conceitos da CAPES para os cursos de pós-graduação, dos documentos de credenciamento e recredenciamento da IES e outros considerados pertinentes pela CONAES.

A *avaliação interna ou auto-avaliação* tem como principais objetivos produzir conhecimentos, pôr em questão os sentidos do conjunto de atividades e finalidades cumpridas pela instituição, identificar as causas dos seus problemas e deficiências, aumentar a consciência pedagógica e capacidade profissional do corpo docente e técnico-administrativo, fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais, tornar mais efetiva a

vinculação da instituição com a comunidade, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e produtos, além de prestar contas à sociedade.

Identificando fragilidades e as potencialidades da instituição nas dez dimensões previstas em lei, a *auto-avaliação* é um importante instrumento para a tomada de decisão e dele resultará um relatório abrangente e detalhado, contendo análises, críticas e sugestões.

A *avaliação externa* é a outra dimensão essencial da avaliação institucional. A apreciação de comissões de especialistas externos à instituição, além de contribuir para o auto-conhecimento aperfeiçoamento das atividades desenvolvidas pela IES, também traz subsídios importantes para a regulação e a formulação de políticas educacionais. Mediante análises documentais, visitas *in loco,* interlocução com membros dos diferentes segmentos da instituição e da comunidade local ou regional, as comissões externas ajudam a identificar acertos e equívocos da avaliação interna, apontam fortalezas e debilidades institucionais, apresentam críticas e sugestões de melhoramento ou, mesmo, de providências a serem tomadas - seja pela própria instituição, seja pelos órgãos competentes do MEC.

A *comissão de avaliadores externos* deverá ter acesso aos documentos e às instalações da instituição com o objetivo de obter informações adicionais para que o processo seja o mais completo, rigoroso e democrático possível. Na elaboração do seu relatório, a comissão considerará o relatório de auto-avaliação e outras informações da IES oriundas de outros processos avaliativos (dados derivados do Censo e Cadastros da Educação Superior, do ENADE, da Avaliação das Condições de Ensino, de Relatórios CAPES, Currículos Lattes), bem como entrevistas e outras atividades realizadas.

3 – AVALIAÇÃO INTERNA: AUTO-AVALIAÇÃO

A Avaliação Interna é um processo contínuo por meio do qual uma instituição constrói conhecimento sobre sua própria realidade, buscando compreender os significados do conjunto de suas atividades para melhorar a qualidade educativa e alcançar maior relevância social. Para tanto, sistematiza informações, analisa coletivamente os significados de suas realizações,

desvenda formas de organização, administração e ação, identifica pontos fracos, bem como pontos fortes e potencialidades, e estabelece estratégias de superação de problemas.

A avaliação interna ou auto-avaliação é, portanto, um processo cíclico, criativo e renovador de análise, interpretação e síntese das dimensões que definem a Instituição.

3.1 – Requisitos da auto-avaliação

A adequada implementação e os bons resultados de um processo de auto-avaliação pressupõem algumas condições fundamentais, a saber:

(a) *equipe de coordenação*, para planejar e organizar as atividades, manter o interesse pela avaliação, sensibilizando a comunidade e fornecendo assessoramento aos diferentes setores da IES, e refletir sobre o processo.

(b) *participação dos integrantes da instituição,* pois o envolvimento dos atores – por diferentes que sejam entre si – auxilia na construção do conhecimento gerado na avaliação.

(c) *compromisso explícito dos dirigentes* das IES em relação ao processo avaliativo. No entanto, isto não significa que os dirigentes devam ser os principais membros das comissões instaladas. O importante é ficar evidenciado que há um apoio institucional para que o processo ocorra com a profundidade e seriedade necessárias.

(d) *informações válidas e confiáveis* pois, sendo a informação fidedigna o elemento fundamental do processo avaliativo, sua disponibilização pelos órgãos pertinentes da instituição é prioritária. Nesse sentido, a coleta, o processamento, a análise e a interpretação de informações são essenciais para alimentar as dimensões que a auto-avaliação quer indagar.

(e) *uso efetivo dos resultados.* O conhecimento que a avaliação interna proverá à comunidade institucional deve ter uma finalidade clara de planejar ações destinadas à superação das dificuldades e ao aprimoramento institucional. Para isso, é importante priorizar ações de curto, médio e longo prazos, planejar de modo compartilhado e estabelecer etapas para alcançar metas simples ou mais complexas.

Requisitos da Avaliação Interna: auto-avaliação

- existência de uma equipe de coordenação
- participação dos integrantes da instituição
- compromisso explícito por parte dos dirigentes das IES
- informações válidas e confiáveis
- uso efetivo dos resultados

3.2 – Dinâmica de funcionamento

Para conseguir eficiência no processo de avaliação interna, é preciso realizar o planejamento das ações mediante plano de trabalho que inclua cronograma, distribuição de tarefas e recursos humanos, materiais e operacionais.

A metodologia, os procedimentos e os objetivos do processo avaliativo devem ser elaborados pela IES segundo a sua especificidade e dimensão, ouvindo a comunidade, e em consonância com as diretrizes da CONAES.

3.3 – Etapas da avaliação interna: auto-avaliação

Os resultados da auto-avaliação precisam ser submetidos ao olhar externo de especialistas na perspectiva de proceder a uma avaliação externa das práticas desenvolvidas. Uma visão externa à IES pode corrigir eventuais erros de percepção produzidos pela dos agentes internos, atuando como um instrumento cognitivo, crítico e organizador das ações da instituição e do MEC. A avaliação externa exige a organização, a sistematização e o inter-relacionamento do conjunto de informações quantitativas e qualitativas, além de juízos de valor sobre a qualidade das práticas e da produção teórica de toda a instituição.

A organização deste processo prevê a ocorrência de diferentes etapas, algumas das quais podem ser desenvolvidas simultaneamente.

1ª Etapa: Preparação

- **Constituição da CPA**

De acordo com o disposto no art.11 da Lei 10.861/04, cada instituição deve constituir uma CPA com as funções de coordenar e articular o seu processo interno de avaliação e disponibilizar informações. Todas as CPAs precisam ser cadastradas no INEP, como a primeira etapa de uma interlocução sistemática e produtiva com vistas à efetiva implementação do SINAES.

A CPA deve contar, na sua composição, com a participação de representantes de todos os segmentos da comunidade universitária e, também, da sociedade civil organizada. As definições quanto à quantidade de membros, forma de composição, duração do mandato, dinâmica de funcionamento e modo de organização das CPAs serão objeto de regulação própria e aprovadas pelo órgão colegiado máximo da instituição[3]. Sugere-se que a CPA seja composta por um grupo de pessoas capazes de assumir a responsabilidade pelo desenvolvimento de todas as ações previstas no processo avaliativo.

Os eixos de sustentação e de legitimidade da CPA são resultantes das formas de participação e interesse da comunidade acadêmica, além da inter-relação entre atividades pedagógicas e gestão acadêmica e administrativa.

O apoio de assessores externos ao trabalho realizado pelas CPAs não deve, sob hipótese alguma, substituir a necessária participação dos atores institucionais próprios.

- **Planejamento**

A elaboração do projeto de avaliação/SINAES compreende a definição de objetivos, estratégias, metodologia, recursos e calendário das ações avaliativas. É importante que o calendário contemple os prazos para execução das ações principais e datas de eventos (reuniões, seminários etc.), observando igualmente os prazos estabelecidos pela Portaria n.º 2051/04, que regulamenta o SINAES.

O planejamento, discutido com a comunidade acadêmica, deve levar em conta as características da instituição, seu porte e a existência ou não de experiências avaliativas anteriores, tais como: auto-avaliação, avaliação

[3] Portaria nº 2.051/04, Art. 7º.

externa, avaliação dos docentes pelos estudantes, avaliação de desempenho do pessoal técnico-administrativo, avaliação da pós-graduação, entre outros.

- **Sensibilização**

No processo de auto-avaliação, a sensibilização busca o envolvimento da comunidade acadêmica na construção da proposta avaliativa por meio da realização de reuniões, palestras, seminários, entre outros. Cabe ressaltar que a sensibilização deve estar presente tanto nos momentos iniciais quanto na continuidade das ações avaliativas, pois sempre haverá sujeitos novos iniciando sua participação no processo: sejam estudantes, sejam membros do corpo docente ou técnico-administrativo.

2ª Etapa: Desenvolvimento

No desenvolvimento da avaliação auto-avaliação é fundamental assegurar a coerência entre as ações planejadas e as metodologias adotadas, a articulação entre os participantes e a observância aos prazos. Esta Etapa consiste na concretização das atividades planejadas como, por exemplo, as listadas a seguir:

(a) realização de reuniões ou debates de sensibilização;

(b) sistematização de demandas/idéias/sugestões oriundas destas reuniões;

(c) realização de seminários internos para: apresentação do SINAES, apresentação da proposta do processo de avaliação interna da IES, discussões internas e apresentação das sistematizações dos resultados e outros;

(d) definição da composição dos grupos de trabalho, atendendo aos principais segmentos da comunidade acadêmica[4] (avaliação de egressos e/ou dos docentes; estudo de evasão etc);

(e) construção de instrumentos para coleta de dados: entrevistas, questionários, grupos focais e outros;

(f) definição da metodologia de análise e interpretação dos dados;

[4] O termo comunidade acadêmica compreende os corpos docente, discente e técnico-administrativo.

(g) definição das condições materiais para o desenvolvimento do trabalho: espaço físico, docentes e técnicos com horas de trabalho dedicadas a esta tarefa e outros;

(h) definição de formato de relatório de auto-avaliação; definição de reuniões sistemáticas de trabalho;

(i) elaboração de relatórios; e

(j) organização e discussão dos resultados com a comunidade acadêmica e publicação das experiências.

3ª Etapa: Consolidação

Esta etapa refere-se à elaboração, divulgação e análise do relatório final. Contempla, também, a realização de um balanço crítico do processo avaliativo e de seus resultados em termos da melhoria da qualidade da instituição.

- **Relatório**

O relatório final de avaliação interna deve expressar o resultado do processo de discussão, de análise e interpretação dos dados advindos, principalmente, do processo de auto-avaliação. É importante que ele seja capaz de incorporar, quando estiverem disponíveis, os resultados da avaliação de cursos e de desempenho de estudantes.

Os destinatários do relatório são os membros da comunidade acadêmica, os avaliadores externos e a sociedade. Considerando essa diversidade de leitores, são fundamentais a clareza na comunicação das informações e o caráter analítico e interpretativo dos resultados obtidos. Além disso, é desejável que ele apresente sugestões para ações de natureza administrativa, política, pedagógica e técnico-científica a serem implementadas.

- **Divulgação**

A divulgação, como continuidade do processo de avaliação interna, deve oportunizar a apresentação pública e a discussão dos resultados alcançados nas etapas anteriores. Para tanto, podem ser utilizados diversos meios, tais

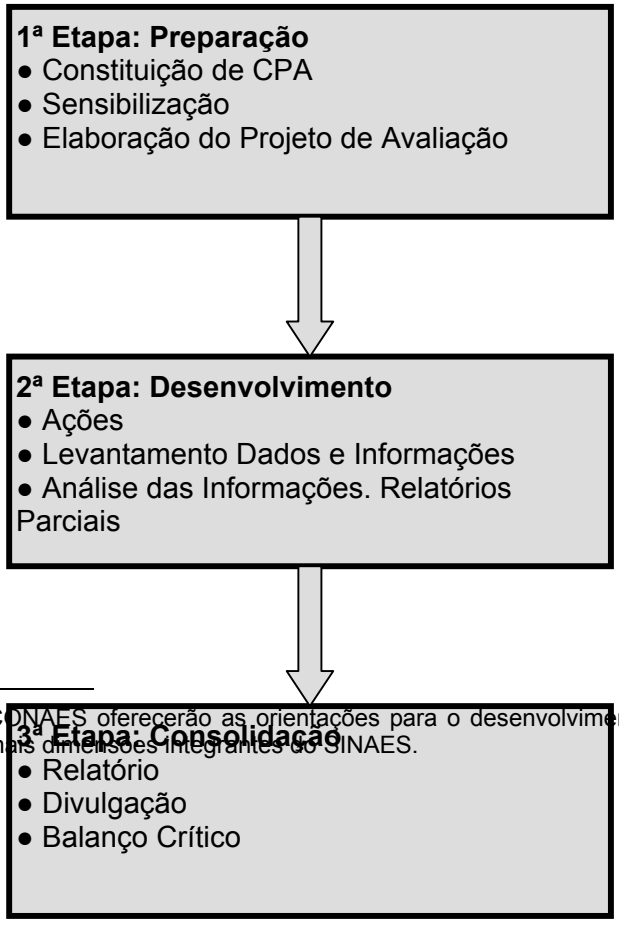
como: reuniões, documentos informativos (impressos e eletrônicos), seminários e outros. A divulgação deve propiciar, ainda, oportunidades para que as ações concretas oriundas dos resultados do processo avaliativo sejam tornadas públicas à comunidade interna.

- **Balanço crítico**

Ao final do processo de auto-avaliação, é necessária uma reflexão sobre o mesmo, visando a sua continuidade. Assim, uma análise das estratégias utilizadas, das dificuldades e dos avanços apresentados permitirá planejar ações futuras. Deste modo, o processo de auto-avaliação proporcionará não só o auto-conhecimento institucional, o que em si é de grande valor para a IES, como será um balizador da avaliação externa, prevista no SINAES como a próxima etapa da avaliação institucional[5].

O quadro a seguir apresenta as principais ações relevantes para um efetivo desenvolvimento da auto-avaliação, conforme estabelecido no Documento *Diretrizes de Avaliação Institucional.*

Etapas da Avaliação Interna: auto-avaliação



[5] Outros documentos da CONAES oferecerão as orientações para o desenvolvimento da avaliação externa e sua integração com as demais dimensões integrantes do SINAES.

4 – DIMENSÕES DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

As dimensões a serem consideradas no processo de avaliação institucional foram estabelecidas pela Lei nº 10.861/04, artigo 3º. Neste documento, são apresentados, na forma de *Orientações Gerais*, alguns tópicos que permitem a operacionalização da avaliação dessas dimensões. Desta forma, buscamos possibilitar às IES de todo o país que, respeitando suas especificidades, procedam à elaboração de seus processos próprios de auto-avaliação institucional.

As *Orientações Gerais para a Auto-Avaliação* estão organizadas em três núcleos:

(1) *Núcleo básico e comum* – contempla tópicos que devem integrar os processos de avaliação interna de todas as IES.

(2) *Núcleo de temas optativos* – contém tópicos que podem ser ou não selecionados pelas IES para avaliação, conforme sejam considerados pertinentes à realidade e adequados ao projeto de avaliação institucional. Eles devem ser entendidos como *sugestões* para as reflexões e discussões da comunidade acadêmica – corpo discente, docente e técnico administrativo.

Neste núcleo, para auxiliar as IES na tarefa de ampliar a compreensão sobre a instituição, bem como emitir juízos de valor e estabelecer ações de melhoramento, são apresentados tópicos em forma de perguntas.

(3) *Núcleo de documentação, dados e indicadores* – são apresentados dados, indicadores e documentos que podem contribuir para fundamentar e justificar as análises e interpretações. Assim, listamos dados, indicadores e documentos (além da possibilidade de utilização de entrevistas e questionários) não excludentes, mas complementares, sendo esperado da instituição a seleção destas e/ou de outras estratégias para a coleta das informações que se mostrarem adequadas para, em procedimentos quantitativos e qualitativos, a avaliação ser realizada com bases concretas.

Grande parte dos dados quantitativos sobre as instituições e cursos podem ser extraídos do *Censo da Educação Superior*, realizado anualmente pelo INEP. Outros dados, inclusive qualitativos, são gerados com o auxílio de pesquisadores institucionais, indicados pelos Reitores ou Dirigentes, o que

torna extremamente importante que as CPAs identifiquem, em cada caso, o responsável pelas informações prestadas, e que trabalhem de forma articulada. As informações prestadas anualmente no Censo são um importante ponto de partida para o desenvolvimento da auto-consciência institucional e para a própria atividade avaliativa.

Em todos os casos, os temas indicados devem ser analisados e avaliados segundo as especificidades institucionais, e não entendidos como instrumento limitador. De modo especial, as dimensões que envolvem questões financeiras devem ser analisadas de acordo com a natureza jurídica da instituição (pública ou privada) e a sua organização administrativa (faculdades isoladas, centros universitários, universidades). Neste sentido, é importante estabelecer a relação necessária com os seus mantenedores, no caso de IES privadas, e com o órgão público responsável, no caso das públicas.

É fundamental destacar que as dimensões, assim como os tópicos apontados, não esgotam o leque de atividades/situações e questões que acontecem nas IES. Por isso, estas *Orientações Gerais para Avaliação Institucional* não devem ser consideradas um instrumento para mera checagem ou verificação ou, simplesmente, quantificação. Ao contrário, espera-se que esta seleção de temas seja vista como ponto de partida para a construção de um amplo processo de discussão e reflexão sobre as diversas facetas e atividades institucionais, permitindo o aprofundamento do conhecimento e compreensão sobre as mesmas.

Muitos dos temas e das dimensões apresentados farão parte do instrumento de avaliação da instituição que será utilizado pelas Comissões de Avaliação Externa, quando da avaliação *in loco*, o qual será disponibilizado oportunamente.

4.1 – A missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional

(1) Núcleo básico e comum

- finalidades, objetivos e compromissos da instituição, explicitados em documentos oficiais.

- concretização das práticas pedagógicas e administrativas e suas relações com os objetivos centrais da instituição, identificando resultados, dificuldades, carências, possibilidades e potencialidades.
- características básicas do PDI e suas relações com o contexto social e econômico em que a instituição está inserida.
- articulação entre o PDI e o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) no que diz respeito às atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão acadêmica, gestão institucional e avaliação institucional.

(2) Núcleo de temas optativos

- Existe uma formulação explícita e clara dos objetivos e finalidades da instituição? Descreva.
- Qual é o grau de conhecimento e apropriação do PDI pela comunidade acadêmica?
- Existe coerência entre as ações e práticas realizadas na instituição e os propósitos formulados no PDI?
- Existem mecanismos para comprovar sua realização efetiva, modificação e revisão? Os dirigentes, docentes, técnicos administrativos e os órgãos colegiados participam dessas atividades?
- Há articulação entre o PDI e o Projeto Pedagógico Institucional no que diz respeito às políticas de ensino, de pesquisa, de extensão, de gestão acadêmica e administrativa e de avaliação institucional? Explicite as formas com que isso se concretiza.
- Qual é o perfil esperado dos ingressantes?
- Qual é o perfil esperado dos egressos da instituição?

(3) Documentação, dados e indicadores para esta dimensão

- Plano de Desenvolvimento Institucional.
- Projeto Pedagógico Institucional.
- Projeto Pedagógico dos Cursos.

- Efetiva utilização do PDI como referência para programas e projetos desenvolvidos pelas unidades acadêmicas (Faculdades, Institutos, Centros) e pela administração central da instituição (Reitoria, Pró-reitorias e órgãos colegiados.
- Avaliação e atualização do PDI (realização de seminários, reuniões, consultas).
- Descrição do perfil de egressos (conhecimentos e competências que devem adquirir durante a sua permanência na IES).
- Descrição do perfil de ingressantes: com base nas demandas regionais e nacionais (conhecimentos e competências que devem apresentar)

4.2 – A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas normas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades

A. ENSINO

(1) Núcleo básico e comum

- Concepção de currículo e organização didático-pedagógica (métodos, metodologias, planos de ensino e de aprendizagem e avaliação da aprendizagem) de acordo com os fins da instituição, as diretrizes curriculares e a inovação da área.
- Práticas pedagógicas, considerando a relação entre a transmissão de informações e utilização de processos participativos de construção do conhecimento.
- Pertinência dos currículos (concepção e prática), tendo em vista os objetivos institucionais, as demandas sociais (científicas, econômicas, culturais etc.) e as necessidades individuais.
- Práticas institucionais que estimulam a melhoria do ensino, a formação docente, o apoio ao estudante, a interdisciplinaridade, as inovações didático-pedagógicas e o uso das novas tecnologias no ensino.

(2) Núcleo de temas optativos

- Com qual sistemática e periodicidade é feita a revisão de currículos? A periodicidade é adequada? Os mecanismos de atualização são adequados? Existem responsáveis pelo processo?
- Os currículos e programas de estudos de cada curso respondem ao perfil do egresso?
- Quais os critérios orientadores da atualização curricular?
- São desenvolvidos encontros para discutir o(s) currículo(s) do(s) curso(s)? Há discussão em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais?

B. PESQUISA[6]

(1) Núcleo básico e comum

- Relevância social e científica da pesquisa em relação aos objetivos institucionais, tendo como referência as publicações científicas, técnicas e artísticas, patentes, produção de teses, organização de eventos científicos, realização de intercâmbios e cooperação com outras instituições nacionais e internacionais, formação de grupos de pesquisa, política de investigação e políticas de difusão dessas produções.
- Vínculos e contribuição da pesquisa para o desenvolvimento local/regional.
- Políticas e práticas institucionais de pesquisa para a formação de pesquisadores (inclusive iniciação científica).
- Articulação da pesquisa com as demais atividades acadêmicas.
- Critérios para o desenvolvimento da pesquisa, participação dos pesquisadores em eventos acadêmicos, publicação e divulgação dos trabalhos.

(2) Núcleo de temas optativos

[6] Apenas para as IES que desenvolvem esta atividade acadêmica.

- A produção científica da IES é coerente com a sua missão e com os investimentos e políticas propostas para o seu desenvolvimento? E com as necessidades sociais e as exigências da ciência?
- Existem na instituição grupos de pesquisa cadastrados? Os projetos recebem apoio de agências de fomento?
- A Instituição possui veículos de divulgação da produção intelectual, artística e cultural do corpo docentes e técnico-administrativo (livros, revistas, jornais, editora)?
- A Instituição promove fóruns que permitam a divulgação da iniciação científica desenvolvida pelos docentes, discentes e técnicos-administrativos?
- Há política de auxílio aos membros da Instituição em relação à apresentação de trabalhos científicos em eventos nacionais e internacionais? Descreva.
- Há política que auxilie na formação de novos pesquisadores na IES (bolsas, auxílios)? Descreva.
- São desenvolvidas atividades que permitam a inter-relação do ensino com a pesquisa? Quais?
- Há apoio para o desenvolvimento de grupos de pesquisa com verbas de agências de fomento? Descreva.
- Existe mecanismo que registre a produção e o desenvolvimento das atividades dos pesquisadores da IES? Explicite sua forma de funcionamento.
- Existe órgão responsável pela relação interinstitucional e internacional da IES? Explicite sua dinâmica de funcionamento.

C. EXTENSÃO[7]

(1) Núcleo básico e comum

- Concepção de extensão e de intervenção social afirmada no PDI.
- Articulação das atividades de extensão com o ensino e a pesquisa e com as necessidades e demandas do entorno social.

[7] Apenas para as IES que desenvolvem tal atividade acadêmica.

- Participação dos estudantes nas ações de extensão e intervenção social e o respectivo impacto em sua formação.

(2) Núcleo de temas optativos

- Há um órgão institucional responsável pela coordenação das atividades e da política de extensão? Explicite sua dinâmica de funcionamento.
- Há preocupação da IES em desenvolver atividades de extensão que atendam à comunidade regional em termos sociais, culturais, da saúde e outros? Como se manifesta?
- Há sistemáticas de avaliação das atividades de extensão desenvolvidas pela IES? Quais?
- Qual o impacto das atividades de extensão na comunidade e na formação dos estudantes?
- As atividades de extensão desenvolvidas estão integradas com as de ensino e pesquisa? São coerentes com a missão da IES? Descreva as formas de integração.
- Quais as políticas existentes na instituição para o desenvolvimento das atividades de extensão?

Existem incentivos institucionais ou de outras fontes? Quais são eles?

D. PÓS-GRADUAÇÃO[8] (*stricto* e *latu sensu*)

(1) Núcleo básico e comum

- Políticas institucionais para criação, expansão e manutenção da pós-graduação *lato* e *stricto sensu*.
- Política de melhoria da qualidade da pós-graduação.
- Integração entre graduação e pós-graduação
- Formação de pesquisadores e de profissionais para o magistério superior.

[8] Apenas para as IES que possuem Programas de Pós-graduação.

(2) Núcleo de temas optativos

- Há um órgão institucional responsável pela coordenação das atividades e da política de pós-graduação na IES? Descreva sua dinâmica de funcionamento.
- A IES desenvolve cursos de pós-graduação (*lato sensu e stricto sensu*)? Quantos? Qual a dimensão destas atividades?
- Os cursos oferecidos têm relação com as atividades acadêmicas da IES? Qual seu impacto sobre elas?
- Há auxílio de verbas, interno e externo à Instituição na realização dos cursos oferecidos?
- Os conceitos da avaliação da CAPES estão demonstrando a realidade dos cursos?
- Existe integração entre graduação e pós-graduação e entre ensino , pesquisa na IES?

(3) Documentação, dados e indicadores para esta dimensão

- Currículos e programas de estudos.
- Mecanismos, acordos e conclusões da revisão, atualização e renovações dos currículos e programas de estudo.
- Responsáveis pelas ações de atualização dos documentos da IES.
- Sistematização das atividades de extensão (programas, descrição de atividades, número de estudantes participantes).
- Acompanhamento e avaliação do impacto das atividades de extensão
- Grupos de trabalho, bolsas outorgadas, estímulos à pesquisa.
- Convênios e acordos com outras instituições públicas e privadas, organizações profissionais e empresariais, associações, centros assistenciais.

Indicadores

- Indicadores de atividades científicas (publicações, existência de grupos de pesquisa, patentes, entre outros)

- Conceitos da CAPES.
- Indicadores de atuação profissional dos egressos.
- Indicador de publicações (livros e capítulos de livros, artigos publicados em revistas científicas indexadas, trabalhos publicados em anais, propriedade intelectual, publicações eletrônicas).

4.3 – A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural

(1) Núcleo básico e comum

- Transferência de conhecimento e importância social das ações universitárias e impactos das atividades científicas, técnicas e culturais, para o desenvolvimento regional e nacional.
- Natureza das relações com o setor público, com o setor produtivo e com o mercado de trabalho e com instituições sociais, culturais e educativas de todos os níveis.
- Ações voltadas ao desenvolvimento da democracia, promoção da cidadania, de atenção a setores sociais excluídos, políticas de ação afirmativa etc.

(2) Núcleo de temas optativos

- Quais os critérios adotados pela instituição para ampliar o acesso, inclusive os portadores de necessidades especiais?
- Quais as ações desenvolvidas pela universidade no sentido da inclusão e assistência a setores ou grupos sociais discriminados e/ou sub-representados no interior de cada segmento da comunidade universitária (professores, estudantes e funcionários).
- A instituição contribui com a criação de conhecimentos para o desenvolvimento científico, técnico ou cultural da nação?

- Existem atividades institucionais em interação com o meio social? Em qual(is) área(s) (educação, saúde, lazer, cultura, cidadania, solidariedade, organizações econômicas e sociais, meio ambiente, patrimônio cultural, planejamento urbano, desenvolvimento econômico, entre outras)? Caracterização das atividades.
- Existem atividades vinculadas com cooperativas, ONGs, corais, centros de saúde, escolas, clubes, sindicatos, ou outras? Quais?
- Existe uma avaliação sobre a forma em que as atividades de vinculação com o meio favorecem o desenvolvimento das finalidades da instituição? Como ela é feita?
- Existem políticas institucionais de inclusão de estudantes em situação econômica desfavorecida? Quais?
- A instituição favorece a inclusão de estudantes portadores de necessidades especiais? Desenvolve estratégias para a intervenção destes nas aulas? Possui políticas de contratação de pessoal (docentes e técnico-administrativos) com necessidades especiais?
- Quais as relações estabelecidas pela instituição com o setor público, com o setor produtivo e com o mercado de trabalho?
- Existem ações que visem à promoção da cidadania e de atenção a setores sociais?
- Existem ações para promover iniciativas de incubadoras de empresas, empresas juniores, captação de recursos?
- Existem políticas de formação de pesquisadores? De formação de docentes para educação básica e para educação superior?

(3) Documentação, dados e indicadores para esta dimensão

- Critérios que a instituição utiliza para a abertura de cursos e ampliação de vagas.
- Contribuição da instituição na criação de conhecimentos para o desenvolvimento científico, técnico ou cultural.
- Caracterização e pertinência das atividades da IES nas áreas de educação, saúde, lazer, cultura, cidadania, solidariedade, organizações econômicas e

sociais, meio ambiente, patrimônio cultural, planejamento urbano, desenvolvimento econômico, entre outras.

- Descrição e sistematização das atividades relacionadas com cooperativas, ONGs, corais, centros de saúde, escolas, clubes, sindicatos, partidos políticos ou outras.
- Evidencias da vinculação dessas atividades com o desenvolvimento das finalidades da instituição.
- Dados sobre bolsas, descontos e outras evidências de políticas institucionais de inclusão de estudantes em situação econômica desfavorecida.
- Lista de estudantes/docentes/técnicos-administrativos portadores de necessidades especiais. Estratégias pedagógico-didáticas empregadas.
- Convênios e acordos com outras instituições públicas e privadas, organizações profissionais e empresariais, associações, centros assistenciais.

4.4 – A comunicação com a sociedade

(1) Núcleo básico e comum

- Estratégias, recursos e qualidade da comunicação interna e externa.
- Imagem pública da instituição nos meios de comunicação social.

(2) Núcleo de temas optativos

- Quais são os meios de comunicação utilizados pela IES?
- A comunicação da instituição é efetiva e comprometida com a missão da IES? Como se manifesta?
- A comunicação interna da instituição é freqüente? Quais os canais de comunicação utilizados?
- Existe uma adequada comunicação entre os membros da instituição?
- A informação entregue aos usuários da instituição é completa, clara e atualizada?
- A informação divulgada inclui os aspectos que dizem respeito às atividades da instituição (objetivos, recursos, duração dos cursos, orientação sobre a

formação, regimentos sobre admissão, titulação oferecida, lista de currículos diretivos e docentes, incentivos e bolsas para estudantes, valor da mensalidade, serviços, procedimentos burocráticos etc.).

- Há serviço de ouvidoria? Como funciona?
- Existem mecanismos de comunicação e sistemas de informação eficazes para a coordenação dos diferentes cursos/unidades?
- Existe uma estrutura de informação sobre a realidade institucional, as características do meio, os recursos e outros elementos semelhantes para avaliar o cumprimento das metas e objetivos?

(3) Documentação, dados e indicadores para esta dimensão

- Meios e canais de comunicação utilizados para publicizar as atividades da instituição na comunidade externa.
- Regimentos e manuais de circulação interna informando sobre procedimentos.
- Folhetos e jornais para divulgação interna, existência de sítios-*web* de divulgação. Análises sobre sua eficácia.
- Guia do aluno ou semelhante que contenha informações sobre Projeto Pedagógico do curso, disciplinas, créditos, horários de funcionamento e outros.
- Questionários destinados aos membros dos diversos segmentos da instituição avaliando a efetividade da comunicação e a circulação das informações na instituição.
- Questionários para os estudantes, docentes e técnico-administrativos indagando e avaliando as estratégias mais eficazes e os problemas na circulação das informações.
- Procedimentos de recepção de sugestões e procedimentos de resposta.

4.5 – As políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho

(1) Núcleo básico e comum

- Planos de carreira regulamentados para docentes e funcionários técnico-administrativos com critérios claros de admissão e de progressão.
- Programas de qualificação profissional e de melhoria da qualidade de vida de docentes e funcionários técnico-administrativos.
- Clima institucional, relações inter-pessoais, estrutura de poder, graus de satisfação pessoal e profissional.

(2) Núcleo de temas optativos

- Qual a relação entre a quantidade de estudantes dos cursos e os recursos humanos (docentes e técnicos-administrativos) existentes?
- O número de docentes e técnico-administrativos é suficiente para responder aos objetivos e funções da instituição?
- Existem mecanismos claros e conhecidos para a seleção, contratação, aperfeiçoamento e avaliação do corpo docente e técnico-administrativo?
- A experiência profissional, a formação didático-pedagógica dos docentes, e a formação e experiência profissional dos técnico-administrativos permitem desenvolver com qualidade a missão institucional?
- Existem instâncias que permitam conhecer o grau de satisfação dos docentes com as condições de trabalho, os planos de estudos, os recursos e outros aspectos vinculados com sua função?
- Existem instâncias que permitam conhecer o grau de satisfação dos técnicos-administrativos com as condições de trabalho, os recursos e outros aspectos vinculados com sua função?
- Há instâncias que fomentam a qualificação dos docentes e técnicos-administrativos? Existem incentivos e outras formas de apoio para o desenvolvimento das suas funções?
- Existem políticas de assistência e de melhoria da qualidade de vida dos técnicos-administrativos?
- Existe integração entre os membros da instituição e um clima institucional de respeito?

(3) Documentação, dados e indicadores para esta dimensão

A. DOCENTES

Dados

- Nº de docentes em tempo integral, parcial e horistas ("substitutos" na IFES).
- Nº de docentes doutores, mestres e especialistas com respectivo regimes de trabalho.
- Experiência profissional no magistério superior.
- Experiência profissional fora do magistério superior.
- Formação didático-pedagógica.
- N.º de publicações por docente.
- Critérios de ingresso na instituição e de progressão na carreira.
- Políticas de capacitação e de avaliações de desempenho.
- Pesquisas e/ou estudos sobre docentes com as condições de trabalho, recursos, formação dos técnico-administrativos.

Indicadores[9]

- Conceitos da CAPES no Pós-graduação *stricto sensu*
- IQCD – Índice de Qualificação do Corpo Docente.*
- Produção acadêmica/docentes.
- Aluno tempo integral/professor.*
- Grau de envolvimento como pós-graduação.*
- Grau de envolvimento com pesquisa.

[9] Doravante estão assinalados com (*) os indicadores desenvolvidos pelo Tribunal de Contas da União, obrigatórios para as Instituições Federais de Educação Superior. De acordo com o documento do Tribunal de Contas da União (TCU), Secretaria de Ensino Superior (SESu) e Secretaria Federal de Controle Interno (AFC), Decisão TCU N. 408/2002 – Plenário – "Orientações para o Cálculo dos Indicadores de Gestão", Aluno de Tempo Integral (de graduação) é calculado da seguinte forma: AgTI = (somatório) todos os cursos {(NDI* Dpc)(1+[Fator de Retenção] + ((N1 – NDI)/4)* Dpc) onde, NDI = Número de Diplomados, no ano letivo referente ao exercício, em cada curso; Dpc = Duração padrão do curso; N1 = Número de alunos que ingressaram no ano letivo ao exercício, em cada curso e fator de Retenção calculado de acordo com metodologia da SESu.

- Grau de envolvimento com extensão.

B. TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS

Dados

- Nº de funcionários técnico-administrativos.
- Escolaridade dos funcionários técnico-administrativos.
- Envolvimento de funcionários técnico-administrativos com pesquisa e Extensão.
- Experiência profissional.
- Critérios de ingresso na instituição.
- Critérios de progressão na carreira.
- Políticas de capacitação.
- Avaliações de desempenho.
- Pesquisas e/ ou estudos sobre a satisfação dos funcionários técnico-administrativos com as condições de trabalho, recursos, formação dos técnico-administrativos.

Indicadores

- Aluno tempo integral/funcionário técnico-administrativo*

4.6 – Organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios

(1) Núcleo básico e comum

- Existência de plano de gestão e/ou plano de metas: adequação da gestão ao cumprimento dos objetivos e projetos institucionais e coerência com a estrutura organizacional oficial e real.

- Funcionamento, composição e atribuição dos órgãos colegiados.
- Uso da gestão e tomadas de decisão institucionais em relação às finalidades educativas.
- Uso da gestão estratégica para antecipar problemas e soluções.
- Modos de participação dos atores na gestão (consensual, normativa, burocrática).
- Investimento na comunicação e circulação da informação (privativa da gestão central ou fluida em todos níveis).

(2) Núcleo de temas optativos

- Existem, na Instituição, procedimentos adequados e conhecidos para organizar e conduzir os processos de tomada de decisões? Quais são?
- A gestão está orientada para resultados ou processos? Justifique.
- Existem na Instituição procedimentos adequados e conhecidos para organizar e conduzir os processos de tomada de decisões? Quais são eles? Como funcionam?
- Existem na Instituição instâncias de apoio, participação e consulta para tomar decisões? Como funcionam? O grau de centralização ou descentralização existente na instituição é adequado para a gestão da instituição?
- Os sistemas de arquivo e registro são eficientes para dar conta das funções da instituição?
- Existem instruções normativas formuladas e conhecidas sobre os procedimentos institucionais (estatutos, regimentos, organogramas, regulamentos internos, normas acadêmicas e outros)?
- Os órgãos colegiados funcionam permitindo a participação e a democracia interna, com critérios de composição?
- Existe um organograma institucional explicitando a hierarquia das funções e a dinâmica de funcionamento da IES? Ele é desenvolvido de acordo com o proposto? Outras funções e relações são estabelecidas fora do organograma institucional?

(3) Documentação, dados e indicadores para esta dimensão

- Atas dos órgãos colegiados.
- Regulamentos internos, normas acadêmicas, regimentos e estatutos da instituição.
- Funcionamento do sistema de registro acadêmico.
- Funcionamento do sistema e recursos de informação.
- Mecanismos de controle de normas acadêmicas.
- Organogramas.

4.7 – Infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação

(1) Núcleo básico e comum

- Adequação da infra-estrutura da instituição (salas de aula, biblioteca, laboratórios, áreas de lazer, transporte, hospitais, equipamentos de informática, rede de informações e outros) em função das atividades de ensino, pesquisa e extensão.
- Políticas institucionais de conservação, atualização, segurança e de estímulo à utilização dos meios em função dos fins.
- Utilização da infra-estrutura no desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras.

(2) Núcleo de temas optativos

- A quantidade de laboratórios é adequada para as necessidades da instituição em relação aos cursos e a quantidade dos estudantes?
- O espaço é suficiente para que os estudantes desempenhem as atividades programadas?
- Qual o nível de funcionalidade dos laboratórios, bibliotecas, oficinas,espaços experimentais?

- Qual o estado de conservação dos laboratórios e bibliotecas e as carências mais relevantes?
- Os equipamentos dos laboratórios são adequados em quantidade e qualidade? Justifique.
- Quais são as características dos laboratórios e bibliotecas quanto à iluminação, refrigeração, acústica, ventilação, mobiliário e limpeza?
- A quantidade de postos na biblioteca e salas de leitura é adequada às necessidades dos usuários? Justifique.
- Os horários e calendário da biblioteca respondem às necessidades dos estudantes nos turnos oferecidos pela IES (diurnos e noturnos)? Justifique.
- Os equipamentos da biblioteca têm a quantidade e qualidade necessárias? Justifique.
- A organização dos materiais e o volume de consultas e empréstimos são adequados (Justifique)? São informatizados?
- Qual é a disponibilidade dos materiais em relação à demanda?
- Qual é a disponibilidade da bibliografia obrigatória ou recomendada em relação à demanda?
- Qual o grau de satisfação dos usuários com relação ao sistema de acesso aos materiais e a sua consulta? Justifique.
- Qual é a satisfação dos usuários com a quantidade, qualidade e acessibilidade da bibliografia? Justifique.
- Qual é a satisfação dos estudantes com os laboratórios e as bibliotecas da IES? Justifique.
- Existem procedimentos claros para adquirir, manter, revisar e atualizar as instalações e recursos necessários?
- São suficientes a infra-estrutura, as instalações e os recursos educativos? Justifique.
- A instituição possui, em seu quadro de pessoal, técnicos-administrativos necessários para o uso e manutenção das instalações/infra estrutura? Justifique.
- As instalações são adequadas e adaptadas para os estudantes com necessidades especiais? Justifique.

- Há locais de convívio disponíveis aos discentes, docentes e funcionários técnico-administrativos? Descreva-os.
- Há coerência entre as bibliotecas, laboratórios, equipamentos de informática e as práticas pedagógicas dos docentes? Justifique.

(3) Documentação, dados e indicadores para esta dimensão

- N.º de salas de aula.
- N.º de instalações administrativas.
- N.º e condições das salas de docentes.
- N.º e condições das salas de reuniões.
- N.º e condições dos gabinetes de trabalho.
- N.º e condições das salas de conferência/auditórios.
- N.º e condições das instalações sanitárias.
- Existência de áreas de convivência.
- Acessos para portadores de necessidades especiais.
- N.º de equipamentos (informática, laboratórios, apoio administrativo).
- N.º de Bibliotecas (central e setoriais).
- Acesso a bases de dados e bibliotecas virtuais.
- No. de livros, periódicos e títulos em geral.
- N.º e condições de laboratórios de informática.
- Nº. De equipamentos informáticos e condições de uso e acesso pelos estudantes.
- N.º e condições de laboratórios específicos.
- Descrição do plano de segurança, proteção de riscos e proteção ambiental.
- Questionários de satisfação dos usuários sobre as instalações em geral e especialmente sobre a biblioteca, laboratórios e equipamentos informáticos.

4.8 – Planejamento e avaliação, especialmente em relação aos processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional

(1) Núcleo básico e comum

- Adequação e efetividade do (plano estratégico) planejamento geral da instituição e sua relação com o Projeto Pedagógico Institucional e com os projetos pedagógicos dos cursos.
- Procedimentos de avaliação e acompanhamento do planejamento institucional, especialmente das atividades educativas.

(2) Núcleo de temas optativos

- Existe um planejamento das atividades da instituição? Como funciona?
- O planejamento incorpora ações para a melhoria contínua? Existe relação entre a auto-avaliação e o planejamento? Justifique.
- Quais são os mecanismos para a realização dessas ações?
- Existia avaliação institucional antes da implantação do SINAES? Desde quando? Com quais resultados? Como estava organizada?
- Existe consenso sobre os objetivos do processo de auto-avaliação?
- Houve acordos sobre a metodologia utilizada e os objetivos a atender? Como ocorreu?
- Houve, no decorrer do processo de auto-avaliação, as condições necessárias para uma avaliação efetiva? Justifique.
- Houve participação suficiente para assegurar o comprometimento e a apropriação dos resultados da auto-avaliação da maior parte da comunidade? Justifique.
- Foi possível colher e sistematizar as informações importantes disponíveis na instituição quando foi realizada a auto-avaliação? Justifique.
- Foi necessário gerar informação adicional? Porquê?
- O processo de auto-avaliação permitiu gerar juízos críticos sobre a instituição?
- O relatório de auto-avaliação conseguiu comunicar bem as conclusões do processo de avaliação interna?
- Houve discussão dos resultados, dos relatórios, com a comunidade?
- Houve ações e mudanças imediatas como resultado do processo de auto-avaliação?

- Houve modificações incluídas no planejamento de futuras atividades?
- Que questões foram mantidas e quais mudaram para a continuidade do processo de auto-avaliação no âmbito do SINAES?
- Houve divulgação interna do processo e dos resultados da avaliação interna?

(3) Documentação, dados e indicadores para esta dimensão

- Projeto Pedagógico Institucional
- Projeto Pedagógico dos cursos
- Relatórios parciais de auto-avaliação.
- Relatório final de auto-avaliação.
- Ações decorrentes das conclusões da auto-avaliação.
- Nº de eventos e seminários de difusão dos processos de auto-avaliação.

4.9 – Políticas de atendimento aos estudantes

(1) Núcleo básico e comum

- Políticas de acesso, seleção e permanência de estudantes (critérios utilizados, acompanhamento pedagógico, espaço de participação e de convivência) e sua relação com as políticas públicas e com o contexto social.
- Políticas de participação dos estudantes em atividades de ensino (estágios, tutoria), Iniciação Científica, Extensão, avaliação institucional, atividades de intercâmbio estudantil.
- Mecanismos/sistemáticas de estudos e análises dos dados sobre ingressantes, evasão/abandono, tempos médios de conclusão, formaturas, relação professor/aluno e outros estudos tendo em vista a melhoria das atividades educativas.
- acompanhamento de egressos e de criação de oportunidades de formação continuada.

(2) Núcleo de temas optativos

- Os critérios de admissão são conhecidos, discutidos e divulgados? Como são construídos?
- Existem mecanismos de apoio acadêmico, compensação e orientação para os estudantes que apresentam dificuldades acadêmicas e pessoais?
- Estão regulamentados os direitos e deveres dos estudantes? Como?
- O processo de ensino contempla as condições acadêmicas de ordem de matrícula dos estudantes matriculados? Justifique.
- Existem mecanismos que permitam comprovar se foram alcançados os objetivos dos planos de estudos? Como funcionam?
- Existem mecanismos para incorporar novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem? Como funcionam?
- Têm se desenvolvido indicadores para medir os resultados obtidos pelos estudantes? Quais?
- Como têm evoluído nos últimos cinco anos? São empregados os resultados na revisão e organização dos processos de ensino-aprendizagem?
- Quais as condições institucionais desenvolvidas no que diz respeito às questões burocráticas (inscrições, transferências, horários e outros)?
- Quais os aspectos positivos e negativos detectados no que diz respeito às políticas de atendimento ao estudante?
- Quais as dificuldades? Existe um plano para superar as dificuldades detectadas?
- Há instâncias que forneçam bolsas de ensino, pesquisa e extensão? Quais? Quantidade de bolsas e tipos.
- Há instâncias que favoreçam a participação dos estudantes em eventos? Existem programas de mobilidade e intercâmbio? Estão baseados em normas e critérios para sua concessão? Quais são elas?
- Há políticas claras de incentivo à participação dos estudantes em projetos com os docentes? Quais?
- Há políticas de incentivo para a criação de empresas-júnior, incubadoras? Descreva.
- Há políticas de incentivo a estágios, intercâmbios com instituições e estudantes do exterior? Descreva.

- Há programas e práticas de iniciação à ciência e de formação inicial de futuros pesquisadores? Descreva.

EGRESSOS

(1) Núcleo básico e comum

- Inserção profissional dos egressos.
- Participação dos egressos na vida da Instituição.

(2) Núcleo de temas optativos

- Existem mecanismos para conhecer a opinião dos egressos sobre a formação recebida, tanto curricular quanto ética? Quais são?
- Qual a situação dos egressos? Qual o índice de ocupação entre eles? Há relação entre a ocupação e a formação profissional recebida?
- Existem mecanismos para conhecer a opinião dos empregadores sobre os egressos da instituição? Quais?
- É utilizada a opinião dos empregadores dos egressos para revisar o plano e os programas? Como é feita?
- Existem atividades de atualização e formação continuada para os egressos? Quais?
- Há participação dos egressos na vida da instituição? Como?
- Que tipos de atividades desenvolvem os egressos? Que contribuições sociais têm trazido?

(3) Documentação, dados e indicadores para esta dimensão

- Pesquisas ou estudos sobre os egressos e/ou empregadores dos mesmos.
- Dados sobre a ocupação dos egressos.
- Evidências de atividades de formação continuada para os egressos.
- N.º de Candidatos.

- N.º de Ingressantes.
- N.º de Estudantes matriculados por curso .
- N.º de Estudantes com bolsas.
- N.º médio de estudantes por turma.
- N.º de bolsas e estímulos concedidos.
- N.º de intercâmbios realizados.
- N.º de eventos realizados.
- N.º. de participações em eventos.
- N.º de trabalhos de estudantes publicados.

Indicadores

- TSG - Taxa de Sucesso na Graduação*.
- GPE - Grau de Participação Estudantil*
- Tempo médio de conclusão do curso.
- Aluno tempo integral/professor
- Aluno tempo integral/funcionário técnico-administrativo*

4.10 – Sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior

(1) Núcleo básico e comum

- Sustentabilidade financeira da instituição e políticas de captação e alocação de recursos.
- Políticas direcionadas à aplicação de recursos para programas de ensino, pesquisa e extensão.

(2) Núcleo de temas optativos

- No PDI, há relação entre a proposta de desenvolvimento da IES e o orçamento previsto?

- Há compatibilidade entre cursos oferecidos e as verbas e os recursos disponíveis?
- As obrigações trabalhistas estão sendo cumpridas?
- Os salários dos docentes e dos técnicos-administrativos estão sendo pagos regularmente?
- Estão ocorrendo atrasos? Há quanto tempo os salários estão sendo pagos com atraso? As multas dos atrasos apresentados estão sendo corrigidas e pagas?
- Foi necessário acordo com sindicato para que ocorressem estes pagamentos?
- Os equipamentos necessários para o desenvolvimento do Projeto Pedagógico Institucional são atualizados em número e em qualidade?
- Há uma política de espaço físico para atualização e adequação das instalações no atendimento das demandas da IES?
- Compõe o orçamento a destinação de verbas para capacitação de docentes e técnicos-administrativos?
- Existe controle entre as despesas efetivas e àquelas referentes à despesa correntes, de capital e de investimento?

(3) Documentação, dados e indicadores para esta dimensão

- Aluno tempo integral/técnico-administrativo.
- Planilha de contratação de pessoal docente.
- Planilha de contratação de pessoal técnico-administrativo.
- Planilha financeira que compõe o PDI.
- Tabela de cursos oferecidos (graduação, pós-graduação, seqüenciais e a distância) pela IES.
- Folhas de pagamento dos docentes e dos técnico-administrativos (últimos 6 meses).
- Planilha de liberação de verbas para capacitação de docentes e técnico-administrativos.
- Planilha de liberação de verbas para auxílio de custo para participação em eventos pelos discentes.

- Planilha de gastos com multas (trabalhistas e outras).

Indicadores

- Relação orçamento/gastos (semestral e anual).
- Relação ingressantes/concluintes.
- Relação docentes em capacitação/docentes capacitados (em nível de pós-graduação – especialização, mestrado e doutorado).
- Relação dos técnicos-administrativos em capacitação/ capacitados (em nível de pós-graduação: especialização, mestrado e doutorado).

Outros

Incluir outros itens não mencionados e que sejam importantes para a Instituição, tendo em vista as suas finalidades essenciais, suas especificidades e a sua missão (por exemplo: hospitais universitários, teatros, rádios, atividades artísticas, esportivas e culturais, museus, fazenda experimental, zoológico etc.).

Ao final, deve ser redigido um capítulo-síntese integrando as dimensões analisadas e apontando subsídios para a superação das dificuldades encontradas e disseminação dos aspectos positivos.

A Universidade numa Encruzilhada

UNESCO

Ministério da Educação

BRASIL
UM PAÍS DE TODOS

I. A UNIVERSIDADE GLOBAL

Cristovam Buarque*

Ao longo de seus quase três mil anos de história, a Universidade representou:

• um estoque de conhecimentos que o graduado adquiria para durar por toda a vida. Hoje, esse conhecimento está em fluxo contínuo, e tem de ser constantemente atualizado pelo ex-aluno;

• o conhecimento como propriedade específica dos alunos em salas de aula ou bibliotecas, transmitido por professores ou por livros. Hoje, o conhecimento é algo que está no ar, alcançando pessoas de todos os tipos, por toda parte, pelos canais os mais diversos. A universidade é apenas um desses canais, lado a lado com a internet, a televisão educativa, revistas especializadas, empresas, laboratórios e instituições privadas;

• o conhecimento como um passaporte seguro para o sucesso do aluno já formado. Hoje, isso já não basta, em razão da alta competitividade do mercado profissional, que exige atualização constante, reciclagem e reformulação, para que o conhecimento adquirido não se torne obsoleto; e

• o conhecimento como algo que servia a todos, porque, ao aumentar o número de profissionais, o produto da universidade se difundia. No mundo de hoje, o conhecimento de um profissional recém-formado serve, basicamente, aos desejos e interesses daqueles que podem pagar por seus serviços, fazendo uso de equipamentos caros, que não permitem a distribuição do conhecimento.

Não ocorreram grandes mudanças estruturais na universidade, nos últimos mil anos. O papel da universidade pouco mudou. No entanto, a realidade da situação social do mundo, bem como os avanços dinâmicos em termos de informação, conhecimento e novas técnicas de comunicação e educação evidenciam a necessidade de uma revolução no conceito de universidade.

1. A ESPERANÇA NA UNIVERSIDADE

O mundo, em inícios do século XXI, passou por uma imensa desarticulação ideológica, que incluiu uma enorme dissociação política e uma desigualdade social maciça. Frente a essas transformações radicais, a universidade ainda representa patrimônio intelectual, independência política e crítica social. Graças a essas características, a universidade é a instituição mais bem preparada para reorientar o futuro da humanidade.

* Ministro da Educação do Brasil. Trabalho apresentado na Conferência Mundial de Educação Superior + 5, UNESCO, Paris, 23-25 de junho de 2003.

As últimas décadas do século XX causaram grande desorientação:

• a economia, que foi o orgulho do século XX, entrou em desaceleração;
• essa economia, que, a princípio, aumentou o número dos que se beneficiavam do progresso, passou a ser instrumento da mais brutal desigualdade entre os seres humanos já vista na história;
• os partidos políticos, quer de direita quer de esquerda, deixaram de gerar esperança;
• a democracia, que havia sido criada para os estados-cidade, tendo resistido por mil anos, passou a se mostrar saturada e incompetente. Isso se deu num tempo em que um presidente eleito em um país, pequeno ou grande, tem poder sobre todo o planeta e sobre os séculos futuros, em termos das decisões tomadas por ele;
• as religiões, que sempre foram guardiãs da cultura, sentem-se agora incapazes de frear o avanço brutal do individualismo;
• as empresas, que antes criavam empregos, passaram a destruir empregos;
• a ciência e a tecnologia, que foram o orgulho da humanidade durante trezentos anos, chegaram ao século XXI tendo a imoralidade como uma de suas opções, uma vez que elas agora são capazes de manipular a vida e de destruir o planeta. Isso se aplica, sobretudo, ao fato de a ciência e a tecnologia serem usadas em benefício de uma minoria e, se continuarmos nesse rumo, não tardará para que a maioria, que deixará de ser vista como parte da humanidade, seja de todo excluída; e
• as ideologias se enfraqueceram. É agora evidente que o socialismo foi incapaz de construir utopias, de assegurar a liberdade e de proteger o planeta. O capitalismo exibe a desumanidade que lhe é inerente diante das exigências de equilíbrio ecológico e de respeito pelo bem comum de todos os seres humanos.

Resta pouca esperança de que um novo sistema global de idéias venha a ser criado para renovar a crença na utopia de um mundo em que o sonho humano de progresso tecnológico se alie à liberdade e à igualdade. Essa crença implicava confiança nos políticos, nos líderes religiosos e nos juízes, de quem se esperava a invenção de meios para a criação de coalizões entre os seres humanos. No entanto, se examinarmos as instituições que sobreviveram ao longo desses últimos mil anos, podemos ainda nos permitir ter esperanças, se voltarmos nosso olhar para a universidade.

Para que a universidade seja um instrumento de esperança, entretanto, é necessário que ela recupere esperança nela própria. Isso significa compreender as dificuldades e as limitações da universidade, bem como formular uma nova proposta, novas estruturas e novos métodos de trabalho. Lutar pela defesa da universidade significa lutar pela transformação da universidade.

2. A HORA CERTA É AGORA

De todas as realizações brasileiras da última metade do século XX, talvez a maior seja a fundação de sua universidade, em especial da universidade pública federal. Essa inovação foi, no mínimo, tão importante quanto a industrialização, o sistema de telecomunicações, a rede de transportes e a infra-estrutura energética. A universidade é um símbolo da nação brasileira e da força do povo brasileiro.

De início, nas primeiras décadas de seu desenvolvimento, a universidade foi produto do apoio estatal. Ao longo das últimas décadas, contudo, sua sobrevivência e seu crescimento foram o resultado da resistência da comunidade universitária, no contexto de um país que enfrentava enormes dificuldades. Com o fim do protecionismo estatal, as estradas se esburacaram, a energia foi racionada e o crescimento industrial estancou, causando a falência de empresas. No entanto, os professores, alunos e funcionários das universidades continuaram a crescer, abrindo cursos, ampliando vagas, pesquisando, formando, publicando e inventando. O universitário brasileiro de fins do século XX foi, simultaneamente, um intelectual criador e um militante da sobrevivência em meio ao desânimo.

Por essa razão, é possível ser otimista diante do futuro.

O século XXI chegou, e já existe uma massa crítica consolidada, pronta a seguir adiante, embora depredada e desanimada; disposta a lutar, apesar da baixa auto-estima; pronta a enfrentar situações de emergência, mesmo sabendo que a crise é mais profunda, atingindo o propósito, a estrutura, os métodos operacionais e o financiamento da atividade universitária. E o que é mais importante, chegamos ao início do século XXI com um governo comprometido com a educação, ainda que sem recursos suficientes para atender a toda a demanda. Sobretudo, estamos vivendo um momento único na história, quando a sociedade brasileira parece ter despertado para a importância da educação, mesmo que não confiando no papel da universidade, que o povo vê como uma entidade de acadêmicos aristocráticos em meio ao mar do baixo nível educacional da população.

Tudo indica que, apesar de todas as dificuldades, ou graças a elas, a hora certa é agora.

3. A ENCRUZILHADA DA UNIVERSIDADE

A crise da universidade brasileira coincide com a crise global da instituição universitária. A humanidade encontra-se numa encruzilhada, preparando-se para escolher entre:

• a continuação de sua modernidade técnica, desenvolvida ao longo de duzentos

1981, o número de alunos matriculados era de 850.982, número esse que passou a ser de 2.091.529, em 2001, representando um aumento de mais de 56%.

Em 1980, havia, nas instituições públicas, 51.765 professores e, em 2001, esse número foi de 51.765. Nas universidades particulares, entretanto, o número de professores, nesse mesmo período, aumentou de 49.541 para 128.997. Se compararmos o crescimento desses dois sistemas, veremos que enquanto o sistema privado cresceu 62%, o público teve um aumento de apenas 19%.

A falta de recursos é um indicador de crise nas universidades, e o Brasil não é um caso isolado. Muitas regiões do mundo assistiram a uma mudança no tratamento dado às universidades. A universidade pública passou de protegida a abandonada. Verificou-se uma tremenda expansão das universidades particulares, financiada por recursos privados e por recursos públicos indiretos. É freqüente que esses financiamentos estejam claramente vinculados a interesses econômicos, e não à liberdade de espírito que cabe à universidade promover.

No entanto, em vez de perceber a crise em toda a sua profundidade, as universidades, em sua maioria, vêm-se convertendo em prisioneiras de suas necessidades imediatas. Elas tratam da crise como se conserta goteiras no telhado, sem perceber que o céu está desabando. A universidade tem de transformar sua crise de recursos num recurso para entender a crise maior do conhecimento humano e de sua relação com o destino da humanidade.

As dimensões da crise têm de ser entendidas a partir da realidade histórica de como a universidade nasceu, enfrentou crises anteriores e, mais uma vez, será capaz de se transformar.

5. A PERDA DE SINTONIA

Esta não é a primeira vez que a universidade se vê confrontada com a necessidade de mudar, mas nunca ela precisou mudar tanto quanto agora. Tampouco é a primeira vez que a universidade parece não se dar conta de sua própria crise, mas também não será a primeira vez ela que irá superar suas dificuldades e se reorganizar para servir à humanidade.

A universidade brasileira é um local privilegiado para a compreensão da crise universitária do mundo de hoje. O Brasil é diferente dos países ricos, que não sofrem as mesmas dificuldades financeiras, nem estão rodeados tão proximamente pela exclusão social. O Brasil difere também dos países pobres, onde o importante são as condições de sobrevivência, e a universidade também é parte da pobreza.

O Brasil é um país intermediário, em que uma riqueza semelhante à das melhores universidades do mundo convive com uma pobreza próxima à dos mais pobres. O Brasil não é nem a Europa nem a África, é um pouco de cada um desses dois continentes. O Brasil é um retrato do planeta e da civilização contemporânea, e o melhor indicador do rumo tomado pelo mundo e também do rumo que o mundo pode vir a tomar.

No Brasil, temos a sorte de ter todas as crises, mas também de contar com a força que vem da adversidade. Temos todos os tipos de tragédias, mas também todos os recursos para superá-las. Acima de tudo, temos a urgência que vem de saber que ou encontramos saídas ou iremos naufragar. É por essa razão que a universidade brasileira, juntamente com todas as outras universidades do mundo, tem de despertar para uma crise que vai além da crise financeira, consistindo numa crise de propósitos muito mais ampla, num mundo em rápida transformação.

A universidade, neste início do século XXI, deixou de ser a vanguarda do conhecimento, tendo perdido também a capacidade de assegurar um futuro exitoso a seus alunos. Ela deixou de ser um centro de disseminação do conhecimento, e não é mais usada como instrumento na construção de uma humanidade coesa. A universidade flutua em meio às correntes da globalização, e corre o risco de um naufrágio ético, caso aceite a imoralidade de uma sociedade cindida.

Quase oitocentos anos depois de sua criação, as universidades precisam entender que mudanças têm de acontecer em cinco grandes eixos:

a) voltar a ser a vanguarda crítica da produção do conhecimento;
b) firmar-se, novamente, como capazes de assegurar o futuro de seus alunos;
c) recuperar o papel de principal centro de distribuição do conhecimento;
d) assumir compromisso e responsabilidade ética para com o futuro de uma humanidade sem exclusão; e
e) reconhecer que a universidade não é uma instituição isolada, mas que ela faz parte de uma rede mundial.

O conhecimento murado: mosteiros e universidades

A universidade nasceu, há oito séculos e meio, porque os mosteiros medievais perderam a sintonia com o ritmo e o tipo de conhecimento que vinha surgindo no mundo ao seu redor. Por serem murados, esses mosteiros não foram capazes de atrair esse mundo externo para dentro de suas preocupações e de seus métodos de trabalho. Prisioneiros de dogmas, defensores da fé, intérpretes de textos, os mosteiros foram insensíveis à necessidade de incorporar os saltos do pensamento da época. Muitas vezes, eles preferiram retornar ao pensamento clássico grego, que havia sido interrompido alguns séculos antes.

As universidades surgiram como um espaço para o novo pensamento livre e vanguardeiro de seu tempo, capaz de atrair e promover jovens que desejavam se dedicar às atividades do espírito num padrão diferente da espiritualidade religiosa.

Ao longo dos séculos seguintes, a universidade floresceu como um verdadeiro centro de geração de alto conhecimento, nas sociedades. Mas, para tal, ela teve de se reciclar, mudar e se adaptar, em diversos momentos, à realidade a seu redor.

Em fins do século XIX, os centros de pesquisa para inventores funcionavam independentemente das universidades, sendo inclusive menosprezados por professores e estudantes universitários. Ford, Bell e Edison não foram universitários. Além disso, as universidades não reconheciam o trabalho dessas pessoas como possuindo nobreza intelectual. As universidades perderam ritmo e se atrasaram, enquanto o conhecimento técnico avançava indiferente a elas.

Em inícios do século XX, contudo, as universidades tiveram a sabedoria de perceber que estavam se transformando em mosteiros modernos. Em vez de monges, havia estudantes universitários. No lugar dos dogmas, o debate restrito às disciplinas clássicas tradicionais. No lugar da participação no mundo do consumo de massa, o esnobismo aristocrático do saber bacharelesco. Não tardou para que as universidades se reciclassem, trazendo para dentro de si áreas do conhecimento técnico, como a engenharia e as ciências aplicadas. Já em meados do século, a universidade estava tão transformada que os campos tecnológicos eram agora dominantes em relação aos campos tradicionais da filosofia, das artes e da literatura. Os estudos clássicos, que por tantos séculos foram o cerne do saber universitário, viram-se relegados a departamentos muitas vezes menosprezados e tratados como reservas biológicas de conceitos e interesses pré-históricos. Os estudos clássicos tornaram-se coisa do passado.

O começo do século XXI mostra que essa primazia do conhecimento tecnológico, mais uma vez, volta a cercear o conhecimento de nível superior, impedindo os livres saltos do espírito humano em direção a um futuro libertário, rico em termos estéticos e éticos, eficiente em termos epistemológicos, abrangente em termos de comunicação de massa, socialmente legítimo e universal em seu alcance.

O conhecimento universitário, mais uma vez, se vê murado e defasado, perdendo sintonia com o conhecimento e as demandas da realidade social externa a esses muros. A universidade sofre hoje do mesmo problema que afligiu os mosteiros há mil anos, e ela própria, há um século.

As perdas de sintonia

a) Com o avanço do conhecimento – perda de eficiência epistemológica.

A primeira perda de sintonia, na universidade ocorre na velocidade com que o conhecimento avança no mundo atual. Até tempos recentes, o conhecimento universitário atravessava gerações sem grandes modificações. O conhecimento médico e as teorias científicas progrediam tão lentamente, que um aluno formado numa universidade poderia carregar pelo resto da vida, sem qualquer perda de eficiência, os instrumentos de saber lá adquiridos. Um diploma tinha a validade de pelo menos o tempo de uma vida profissional e, muitas vezes, uma validade ainda mais longa.

Essa situação mudou radicalmente.

A velocidade atual do avanço do conhecimento não permite que um ex-aluno permaneça preparado, a não ser que ele se atualize constantemente. Nenhum profissional continua fazendo pleno jus a seu diploma, depois de cinco anos de formado. Em alguns casos, essa desatualização ocorre até mesmo ao longo do curso, quando muito do que foi aprendido rapidamente se torna obsoleto, sendo substituído por novas teorias, novas informações, novos conhecimentos.

O saber avança rapidamente não apenas dentro dos campos específicos, e novos campos surgem a cada dia.

A universidade vem-se esforçando por incorporar essas transformações, mas sem sucesso. A estrutura dos cursos, a duração dos doutorados e as limitações dos departamentos vêm impedindo que o conhecimento, dentro da universidade, avance tão rapidamente quanto fora dela.

Isso faz com que muitos procurem produzir conhecimento fora dela, para surpresa de todos os que se lembram da força que a universidade tinha, até pouco tempo atrás. No passado, poucos eram os professores ou pesquisadores que trabalhavam fora dos muros da universidade. Era impossível para um jovem criar saber de ponta sem a orientação de um professor universitário. Isso mudou, em décadas recentes. Diversos campos do conhecimento se desenvolveram fora das universidades: em centros de pesquisa públicos que se distanciam e até evitam contato com a universidade, dentro de empresas que mantêm seus próprios centros de pesquisa e em instituições de ensino superior que se autodenominam "universidades corporativas", como forma de indicar que elas oferecem ensino superior sem ensinar o mesmo que as universidades tradicionais.

Essas parauniversidades existem porque as universidades tradicionais fracassaram no cumprimento de seu papel, atrasando-se em termos da geração de conheci-

mento e perdendo a sintonia com os tipos e a qualidade dos temas desenvolvidos ou ensinados. Se as universidades não reconhecerem essa situação e alterarem seu rumo, elas deixarão de ter utilidade. Foi o que aconteceu com os mosteiros, há um milênio.

A crise de recursos deve-se, em parte, à indiferença dos governos, e tem muito a ver com a perda de sintonia da universidade. O inverso também é verdadeiro, entretanto. Se as universidade continuassem, de forma clara, a cumprir seu papel de vanguarda de todas as formas de conhecimento, essas parauniversidades não estariam surgindo e proliferando tão rapidamente quanto hoje acontece, e o Estado não teria retirado apoio às universidades públicas.

b) Com a disseminação do conhecimento – perda de abrangência na comunicação de massas.

Quando a América foi descoberta, as universidades tiveram décadas para desenvolver e ensinar os novos mapas do mundo. Hoje, quando qualquer fenômeno novo é criado ou descoberto, todos tomam conhecimento dele quase que simultaneamente. No mundo atual, os mapas são criados no minuto em que a geografia se altera. Isso faz com que a universidade se defase em termos da disseminação do conhecimento.

O jovem atento que navega na internet, assiste a programas especiais na televisão e freqüenta grupos de chat especializados pode tomar conhecimento de certo tipo de informações antes mesmo que seus professores.

O conhecimento tornou-se urgente e simultâneo: urgente devido à velocidade de sua criação e simultâneo devido à rapidez de sua divulgação. O mundo inteiro se converteu em uma grande escola para aqueles que estão atentos e que se comportam como eternos alunos.

Na universidade pré-socrática, o professor era o tutor praticamente individual de um pequeno grupo de alunos. Mesmo quando gregos, romanos e bizantinos se reuniam numa sala de debates, o número de alunos era reduzido, restrito ao alcance da voz alta do professor, sem qualquer outro suporte. Séculos mais tarde, o uso do quadro-negro provocou uma revolução, permitindo, pela primeira vez, o uso de recursos visuais e ampliando o número de alunos. Mesmo com essa inovação, o aluno, para aprender, tinha de comparecer às aulas, estar presente, olhar nos olhos do mestre e ver os desenhos e palavras usados por ele. O uso do microfone ampliou ligeiramente o número de alunos, mas o ensino continuou a se dar em sala de aula, em prédios destinados especificamente às universidades.

Em tempos bem mais recentes, surgiram os recursos modernos da mídia eletrônica, permitindo o ensino a distância. Quase todas as formas de conheci-

mento, principalmente para adultos universitários, podem hoje ser ensinadas sem a presença física de um professor. A sala de aula deixou de ser um espaço quadrado, cercado de paredes. Ela é aberta e tem uma dimensão einsteiniana: seu tempo e seu espaço se misturam, o aluno podendo estar em qualquer lugar e o professor, em qualquer outro, sintonizados simultaneamente ou em tempos diferentes.

Algumas universidades vêm-se esforçando para incorporar essa nova realidade, embora ainda não tenham conseguido entender ou aceitar a realidade de que os muros de cada campus cercam o mundo inteiro. As universidades ainda não deram um salto compatível com a realidade técnica de hoje, capaz de demolir os muros da universidade e conectá-la on-line para, em tempo real, distribuir os conhecimentos para o mundo inteiro.

c) Com a eficiência do diploma – a perda de promoção social

Não faz muito tempo, as universidades tinham o papel de funcionar como promotoras de seus alunos. O diploma era um passaporte seguro para o futuro de qualquer jovem. A situação mudou.

Nas duas últimas décadas, o diploma universitário, apesar de continuar sendo útil, deixou de ser um passaporte seguro para o sucesso. Milhões de jovens graduados, em todo o mundo, não encontram emprego, ou porque há um excesso de profissionais ou devido à rápida obsolescência do que eles aprenderam.

A universidade, contudo, não assumiu de forma plena essa realidade: ela critica o mercado, em vez de entender que ele é decorrência da realidade e exige novos campos de conhecimento e novos conhecimentos dentro dos campos antigos e, sobretudo, exige rapidez na formação e na reciclagem dos alunos.

A universidade de hoje vive a mesma crise do início do século XX, quando ela se recusava a entender que a realidade exigia profissionais graduados nas áreas tecnológicas, mais que nas áreas bacharelescas.

d) Com os excluídos – perda do papel de construtora de utopia.

No decorrer do século XIX, os centros brasileiros de ensino superior coexistiram com o regime escravocrata, e eram poucas as demonstrações de insatisfação ou de protesto, e mais rara ainda a luta pela abolição. Grande parte da comunidade universitária assistiu com naturalidade ao absurdo da escravidão, usando seus conhecimentos de direito, economia e engenharia para manter o sistema funcionando de forma eficiente.

No século XX, a universidade brasileira permanece impassível e colabora para tornar o Brasil um país dividido entre os que se beneficiam dos produtos da

anos, que culminou com a brutal divisão da humanidade em dois grupos dessemelhantes em termos do acesso à ciência e à tecnologia. Essa divisão diferencia os seres humanos não apenas em termos desse acesso, mas até mesmo de suas características biológicas; ou

• a construção de uma modernidade ética alternativa, capaz de manter as similaridades da raça humana e de assegurar a todos o essencial do progresso científico e tecnológico.

Essa escolha terá de ser feita também pela universidade. Diante da encruzilhada de um mundo em mutação, a universidade terá de escolher entre:

• o conhecimento, que antes representava capital acumulado, passa a ser algo que flutua e que é permanentemente renovado ou ultrapassado por obsolescência;

• o ensino, que antes se dava por meio de canais bilaterais diretos, entre aluno e professor, e em locais definidos, como a universidade, agora acontece por outros métodos reconhecidos, como um espraiamento em todas as direções, em meio ao oceano das comunicações;

• a formação profissional, que antes representava uma base firme na luta pelo sucesso, é agora, na melhor das hipóteses, um colete salva-vidas a ser usado no conturbado mar em que se chocam as ondas do neoliberalismo, da revolução científico-tecnológica e da globalização.

Neste momento de encruzilhada, a esperança está na universidade. É necessário que ela se transforme e reinvente a si própria, para servir a um projeto alternativo de civilização. Quase oito séculos e meio se passaram desde a criação da universidade e, hoje, ela se encontra bem no meio da encruzilhada civilizatória que irá definir os rumos do futuro. A escolha será entre uma modernidade técnica, cuja eficiência independe da ética, ou uma modernidade ética, na qual o conhecimento técnico estará subordinado aos valores éticos, dos quais um dos principais é a manutenção da semelhança entre os seres humanos.

A universidade tem de entrar em sintonia com esse novo rumo, corrigindo o descompasso gerado por essa turbulenta virada de século.

4. A CRISE DE RECURSOS E OS RECURSOS DA CRISE

Não há dúvida de que a universidade foi duramente maltratada pelo neoliberalismo das últimas décadas. O Brasil é um exemplo trágico dessa realidade. Durante esse período, as universidades públicas brasileiras perderam poder, recursos financeiros e professores, não tendo crescido o suficiente para atender à demanda por vagas. Em 1980, havia 305.099 alunos matriculados e, em 2001, 502.960. O crescimento das universidades particulares, por outro lado, foi espantoso: em

modernidade e os que são excluídos desses benefícios. Hoje, a universidade se comporta diante da pobreza de forma tão alienada quanto o fez, no século XIX, com relação à escravatura.

A universidade brasileira é um retrato da universidade mundial. Da mesma forma que a universidade brasileira se aliena frente à pobreza que a cerca, a universidade européia se aliena diante da tragédia global.

No século XXI, o século da globalização, a universidade convive com a tragédia de uma humanidade cindida em duas. De um lado, estão os incluídos nos benefícios técnicos do mundo moderno e, de outro, os excluídos. A cortina de ferro foi derrubada e o mundo passou a ser dividido por uma cortina de ouro, erigida, em parte, graças ao saber universitário que beneficia apenas um dos lados. O ritmo atual da evolução do projeto civilizatório deixará a humanidade cindida em duas partes, e não tardará muito, apenas algumas décadas, para que essas partes se diferenciem tanto, a ponto de não mais se sentirem relacionadas, e isso graças ao trabalho daqueles que passaram por nossas universidades. O direito defende uma parte, a economia beneficia uma outra parte e a biologia pode ser usada para criar os instrumentos que poderão provocar mutações induzidas nos seres humanos, beneficiando apenas uma parte da raça humana e destruindo as características comuns ainda existentes.

A universidade ocupa-se agora do conhecimento técnico, tendo deixado para trás a ética, e pode ser usada como um dos instrumentos para a construção de uma divisão global.

Até tempos recentes, as universidades formavam profissionais que, direta ou indiretamente, promoviam o crescimento econômico e o aumento do bem-estar social, além de serem instrumentos de distribuição da renda e dos benefícios sociais.

A partir da década de 90, o modelo civilizatório excludente fez com que os profissionais formados pelas universidades passassem a servir quase que exclusivamente a um dos lados da sociedade: o lado dos incluídos nos benefícios sociais. A sociedade passou a se dividir internacionalmente, e dois setores passaram a se distinguir claramente em todos os países do mundo. Um dos setores é formado pelos incluídos nos bens e serviços oferecidos pelos avanços tecnológicos modernos e o outro, pelos excluídos.

O produto dos avanços científicos e tecnológicos das universidades foi posto a serviço das minorias privilegiadas também em outras áreas. O uso e o consumo desses conhecimentos também ficou restrito às elites minoritárias. As universidades passaram a servir a uma parte específica da sociedade, ignorando a outra.

Os cursos oferecidos nas universidades pouco têm a ver com os interesses das grandes massas. Os cursos de Economia buscam maneiras de aumentar a riqueza e, em raros casos, estudam a superação da pobreza. Os cursos de Medicina estão mais interessados em não deixar que os ricos morram ou envelheçam do que em evitar a mortalidade infantil. Os arquitetos se preocupam em construir mansões e edifícios para os ricos, e quase nunca pensam em soluções para os problemas habitacionais dos pobres. Os cursos de Nutrição dão mais ênfase a emagrecer os ricos do que a engordar os pobres.

Todos os campos da educação superior ignoram a grande massa da população, tanto por omissão quanto pela ação. A sociedade optou pela exclusão.

Essa situação não diz respeito apenas ao produto do conhecimento, podendo ser vista também nas lutas em que a universidade se empenha. Na década de 60, a universidade era uma instituição revolucionária, que buscava mudar a sociedade e construir justiça. Hoje, os universitários lutam basicamente por seus próprios interesses: mais verbas para as universidades públicas, mensalidades menores para as universidades particulares e isenção de impostos para os ex-alunos.

Esta não é a primeira vez, na história brasileira, que os cursos universitários demonstram estar alienados em relação aos pobres. É triste reconhecer que foi mínima ou nenhuma a contribuição das universidades do século XIX para a abolição da escravatura. No Brasil, a abolição foi resultado dos esforços de políticos, poetas, jornalistas e até mesmo da nobreza, mas foram raros os movimentos abolicionistas nas escolas de Direito, Medicina ou Engenharia da época.

Isso mudou no século XX, com a promessa social de que a riqueza poderia beneficiar a todos, e que o crescimento de seu produto se distribuiria, aumentando o número dos empregos. A luta utópica por uma sociedade rica ingressou na agenda das universidades, que então lutavam pela riqueza de todos. A universidade tornou-se revolucionária.

A realidade do final do século XX e do início do século XXI resultou bem diferente. Os limites ecológicos ao crescimento, as características desempregadoras da tecnologia e a tipologia dos produtos valorizados pela sociedade moderna mostraram que apenas uma pequena parcela da população será beneficiada pelo crescimento econômico, e a universidade retornou à alienação do século XIX, tratando os pobres de hoje como tratava os escravos de antes.

Mesmo quando afirma assumir os problema dos excluídos, a universidade, muitas vezes, apenas finge. Os exames vestibulares favorecem os incluídos, os ricos e a classe média, mesmo os que não têm condições acadêmicas suficientes, cujo

acesso é facilitado por meio do aumento de vagas e de cotas para "minorias". Os excluídos não têm acesso aos cursos preparatórios e não passam nos exames de seleção. A universidade não pensa em reformar a estrutura e o conteúdo de seus cursos, de forma a beneficiar os excluídos, que nela não ingressarão por falta de condições econômicas, defendendo apenas as reformas que beneficiam os que concluíram o ensino médio, mas que não conseguem ser aprovados nos exames vestibulares, em lugar de comprometer a universidade com a melhoria do ensino na escola fundamental.

É como se a universidade tivesse tomado o claro partido de um dos lados da sociedade, pensando apenas nos excluídos que estão convenientemente próximos a ela, que nunca são os verdadeiros excluídos. É como se beneficiar, a título simbólico, uns poucos representantes dos excluídos, incluindo-os no mundo universitário, bastasse para desonerar a universidade do compromisso de lutar pela verdadeira abolição da exclusão.

Essa realidade sufoca a universidade. Os universitários a negam, por vergonha, ou demonstram desconforto sem nada fazer para mudar a situação. É por essa razão que a universidade tem de recuperar a sintonia ética com os verdadeiros interesses da população.

e) Com o mundo – não-incorporação na globalização

Na Europa, a universidade foi uma das primeiras instituições globais. Seus profissionais viajavam e trocavam informações. Desde seus primórdios até o presente, as universidades européias constituíram uma das mais formidáveis redes de conexões internacionais, embora, atualmente, elas não estejam conseguindo atuar da mesma forma diante da realidade do mundo globalizado. Os diplomas universitários são protegidos nacionalmente, os professores pertencem a universidades específicas e suas bibliotecas são mais integradas que os conhecimentos por elas divulgados, uma vez que são automaticamente interconectadas pela tecnologia que empregam, que, muitas vezes, passa por cima dos processos decisórios e, em alguns casos, da própria vontade de seus dirigentes.

É comum que os professores confundam viagens com integração, quando, na realidade, a universidade do século XXI terá de ser totalmente integrada em bases universais.

A universidade do século XXI não conseguiu entender como ser global sem perder a própria nacionalidade. Elas sentem-se divididas entre se abrir por completo, negando sua singularidade nacional, e se defender das interferências externas a ponto de negar a realidade atual do saber global.

6. A REFUNDAÇÃO DA UNIVERSIDADE

Mais de oito séculos após sua fundação, a universidade se encontra em meio a uma revolução tecnológica, num mundo dividido, precisando agora fazer sua própria revolução. Pelo menos sete vetores deverão nortear essa revolução:

a) Universidade Dinâmica

A universidade não pode mais encarar o conhecimento de forma estática, como se o saber tivesse longa duração, compatível com o horizonte de vida de seus professores. Hoje, o conhecimento começa a mudar no instante em que é criado, e a universidade tem de incorporar essa dimensão no papel desempenhado por ela.

Para tal:

• *o diploma deve ter prazo de validade*

A Universidade do século XXI não pode se responsabilizar pelos conhecimentos de um ex-aluno formado há alguns anos. É por essa razão que um diploma universitário deve implicar a exigência de reciclagem do conhecimento ao longo de toda a vida profissional;

• *a universidade deve ser permanente*

Na verdade, a universidade deve extinguir o conceito de ex-aluno. O estudante já formado deve manter um vínculo permanente com sua universidade, conectando-se com ela on-line e recebendo conhecimentos ao longo de toda a sua vida profissional, de forma a evitar a obsolescência;

• *os doutorados devem ser atualizados*

Todos os diplomas devem ser atualizados, e não apenas os de graduação. O que acontece hoje é que os alunos de doutoramento concluem suas teses e carregam pelo resto da vida um título que demonstra apenas que um trabalho de mérito foi realizado no passado. Possuir um doutorado é como ostentar uma medalha por feitos heróicos numa guerra, pouco servindo como prova de conhecimento em áreas que mudam a cada instante;

• *os professores devem ser submetidos a concursos periódicos*

Se os diplomas de graduação e de pós-graduação necessitam de revalidação, os professores não podem manter seus cargos com base em concursos antigos. A coerência exige que os professores universitários prestem novos concursos, em prazos que permitam demonstrar a atualidade de seu conhecimento;

• *flexibilidade no tempo de duração dos cursos*

Se, por um lado, um aluno não deve jamais chegar ao término definitivo de seu curso, por outro, é impossível definir, em termos de um período fixo, o tempo necessário para a obtenção dos conhecimentos básicos para a prática de uma

profissão. As universidades do século XXI não podem mais fixar a duração dos cursos. Os alunos poderão se submeter a concursos que determinem sua habilitação para a prática da profissão, de acordo com sua própria capacidade e com o tempo que lhes seja necessário. Com o uso dos novos métodos de ensino e de pesquisa, o tempo exigido para a formação pode variar muito, de acordo com a capacidade de cada aluno. Graças aos novos métodos pedagógicos e aos equipamentos de comunicação e informática, a formação de um profissional tem de levar menos tempo do que levava há algumas décadas.

Alguns alunos vão mais rápido, outros, mais devagar, mas nenhum deles precisará de todo o tempo que seus pais precisaram. Isso vale ainda mais para os cursos de pós-graduação. Simplesmente não é possível manter-se sintonizado com a velocidade do avanço do conhecimento e, ao mesmo tempo, levar anos para concluir um doutorado. Hoje em dia, muitas teses de doutorado já estão superadas no dia em que são defendidas. São tantas as fontes computadorizadas de informação acessíveis às pesquisas, que não há razão para os cursos de doutorado terem a mesma duração de antes.

A dinâmica atual do avanço do conhecimento significa também que um doutorado excessivamente longo pode significar um doutorado tornado obsoleto pelo trabalho de outros alunos, em outras partes do mundo, ou então, um doutorado sempre inacabado, face à impossível tarefa de manter-se constantemente em sintonia com o que há de mais novo naquela área de conhecimento.

Os estudos de pós-graduação não exigem o mesmo tempo que antes, e tampouco seu produto ganha em qualidade em decorrência direta do tempo dedicado a ele;

• *as referências bibliográficas devem ser indicadas on-line, com a própria elaboração do livro pelos autores*

Hoje em dia, a elaboração de muitos livros demora mais que o desenvolvimento das teorias neles contidas. Uma universidade que se baseie em livros impressos é uma universidade que se atrasa em termos do conhecimento de ponta. Embora a leitura e o estudo dos textos clássicos de cada área devam ser incentivados, o estudo dos textos ainda em desenvolvimento deve acontecer por meio do diálogo permanente entre alunos e autores.

b) Universidade Unificada

A globalização irá eliminar as fronteiras entre as universidades. As universidades não apenas trocarão professores e alunos, como também terão acesso a todos os professores e a todos os alunos. Segundo o Relatório Anual da UNESCO de 1997, a universidade global possui 88,2 milhões de alunos e 7 milhões de professores. Hoje, há milhares de universidades mas, em breve, haverá apenas uma

mento muda a cada dia, novos campos surgem e outros desaparecem, e a realidade social vem construindo um mundo dividido. As universidades têm que inventar maneiras de se reestruturar, que incluam centros de pesquisa sobre temas atuais, e não apenas os departamentos e os campos de conhecimento tradicionais.

Não há razão para que a universidade não possua os mecanismos para vincular-se intelectualmente à realidade, mediante Núcleos Temáticos multidisciplinares para o estudo da fome, da pobreza, da energia da juventude, do emprego e do meio ambiente.

Esses temas existem na realidade de hoje, mas não encontram lugar nas categorias definidas do conhecimento. A universidade do século XXI tem, também, de ser organizada de forma multidisciplinar.

A universidade dos próximos anos tem de trazer seus alunos de todo o mundo para a prática das atividades estéticas e do debate ético, o que poderia ser feito com a criação de Núcleos Culturais.

Com seus departamentos disciplinares, seus Núcleos Temáticos e seus Núcleos Culturais, a universidade será tridimensional e formará profissionais tridimensionais, especializados numa área do conhecimento, mas, também, comprometidos com o entendimento de um tema da realidade e praticantes de uma ou mais atividades ligadas à dimensão humanista, nas artes ou na reflexão filosófica.

f) Universidade Sistemática

A universidade do futuro vincula-se universalmente a todas as outras universidades, mas terá de se vincular também com todo o sistema de criação do saber. A universidade deverá incorporar as instituições de pesquisa públicas e privadas, bem como todas as organizações não-governamentais ligadas à produção de pesquisas devem fazer parte do sistema universitário.

A universidade será como uma família para todos aqueles que participam da tarefa de fazer avançar e disseminar o conhecimento.

Quase um milênio após sua criação, já é tempo de ela dar o salto necessário para o cumprimento de seu papel dentro da imensa riqueza do mundo do século XXI.

g) Universidade Sustentável

As universidades deverão ser instituições públicas, sejam elas de propriedade pública ou privada. A universidade não pode morrer por falta de recursos públicos, nem pode recusar os recursos privados de quem nela quer investir. As razões para tal são as seguintes:

• a universidade deve ser financiada por recursos públicos a fim de garantir sua permanente sustentabilidade e sua coerência com os interesses sociais, sobretudo nas áreas do conhecimento que não geram retornos econômicos, como a formação de professores de ensino fundamental e o campo das artes e da filosofia;

• a universidade deve ser aberta à possibilidade de receber recursos de setores privados que desejem investir em instituições, sejam elas privadas ou estatais; e

• tanto as instituições privadas quanto as públicas devem ser estruturadas de modo a servir aos interesses públicos, sem torná-las prisioneiras dos interesses corporativos dos alunos, dos professores e dos funcionários. Da mesma maneira, as universidades particulares podem ser privadas em termos de suas instalações físicas, mas sua organização acadêmica tem de ser controlada pela comunidade acadêmica. Os proprietários dessas universidades podem permanecer como detentores do patrimônio físico, mas seus reitores têm de ser escolhidos com base em seus méritos acadêmicos.

II. O CASO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

A universidade brasileira foi a última a surgir na América Latina e é irônico que ela tenha sido criada para que fosse concedido o título de Doutor Honoris Causa ao Rei Leopoldo da Bélgica, em visita ao Brasil, no ano de 1922. Não fosse por aquela visita e a ingênua vaidade de um monarca ou o capricho de algum de seus cortesãos, a universidade brasileira talvez tivesse demorado mais 10 ou 20 anos para ser criada[1]. Isso serve para demonstrar o obscurantismo e o servilismo da elite brasileira.

Cem anos depois da Independência e trinta e três anos depois da Proclamação da República, o Brasil ainda não possuía uma universidade. E ela só foi criada para atender às conveniências de um rei europeu.

Esse é um pecado original do qual ainda não nos livramos.

Entre 1922 e 1934, a Universidade do Brasil e do Rei Leopoldo, no Rio de Janeiro, foi a única e precária instituição universitária, embora já existissem no país diversos cursos de ensino superior.

A primeira grande universidade brasileira nasceu em 1934, não mais pela vontade de um rei belga, aliado ao servilismo de políticos brasileiros. A Universidade de São Paulo resultou da vontade de intelectuais brasileiros aliados a intelectuais franceses. O Brasil passou a olhar para dentro, e não mais para fora. Os políticos servis foram substituídos por intelectuais acadêmicos, embora a forte dependência do exterior tenha continuado. Embora não mais servis, eles eram, ainda, fortemente influenciados pelo exterior.

1. Deve-se lembrar que a atual Universidade Federal do Paraná reivindica ter-se antecipado em dez anos à Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mas, do ponto de vista do desenvolvimento explícito e da dimensão nacional, foi no Rio de Janeiro, em 1922, graças ao Rei Leopoldo, que surgiu a primeira universidade brasileira.

Entre 1935 e 1964, a universidade brasileira cresceu, embora lhe faltasse o vigor necessário para o salto de que o país tanto precisava. Durante esse período, o número de alunos passou de 27.501, em 1935, para 282.653, em 1970. O número de professores aumentou de 3.898 para cerca de 49.451, em 1980. Mas, dentre estes, apenas uns poucos possuíam pós-graduação.

Em inícios da década de 60, Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira criaram uma nova idéia para a universidade a ser fundada em Brasília, a nova capital do país, experimento esse que foi interrompido pelo golpe militar de 1964.

Em 1964, a universidade brasileira foi paradoxalmente destruída e, ao mesmo tempo, fundada. Destruída pela aposentadoria forçada de centenas de professores, exilados ou expulsos pela ditadura recém-instalada, que pôs fim também à liberdade de cátedra. Não foram poucos os alunos que perderam a vida nesse período sombrio. Ao mesmo tempo, ela foi fundada numa estrutura mais moderna e, pela primeira vez, tentou-se criar um sistema universitário nacionalmente integrado. Passou a haver farta disponibilidade de recursos financeiros e apoio à construção de novos prédios e compra de equipamentos. E, o mais importante, iniciou-se então a concessão maciça de bolsas de estudos no exterior, para onde jovens brasileiros foram enviados para cursarem seus doutorados e mestrados em universidades estrangeiras.

Essas transformações consolidaram-se em 1968, e foram tornadas possíveis pela reforma empreendida pelos militares, com o apoio da USAID. Aqui, já não se tratava do servilismo dos políticos de 1922, nem da cooperação intelectual de 1935. Essa reforma não foi orquestrada por intelectuais franceses, mas sim pelos financiamentos americanos, sob o patrocínio do autoritarismo militar da ditadura.

A moderna universidade brasileira é filha do regime militar e da tecnocracia norte-americana. Sob esse patrocínio e essa tutela, a universidade brasileira, entre 1964 e 1985, conseguiu dar um enorme salto quantitativo e qualitativo, talvez o maior salto já ocorrido em qualquer país do mundo, na área da educação superior. Era como se quiséssemos recuperar, embora sem liberdade, os quinhentos anos que havíamos perdido. Ocorreu um notável aumento no número de instituições, e também no número de alunos e professores, principalmente em relação aos professores com pós-graduação (mestrado e doutorado). Em 1985, já havia, no Brasil, 37.629 professores universitários com graus de mestre e doutor.

A partir de 1985, a reafirmação da democracia trouxe de volta a liberdade, inclusive o direito de escolha dos dirigentes universitários, com eleição direta para o cargo de reitor. Mas trouxe, também, uma forte restrição de recursos financeiros, chegando ao ponto do abandono da universidade pública pelo poder

público. A universidade federal chega a 2003 praticamente falida. Nestes quase vinte anos, cada avanço, cada conquista, cada melhoria e crescimento foi resultado da árdua luta de professores, alunos e servidores contra o poder público, em mais de trezentos dias de greves nos anos letivos de 1985 e 2002. Sem essas greves, é possível que as universidades federais já tivessem fechado suas portas, por abandono, mas as conseqüências dessas greves foram extremamente desgastantes, desmoralizando a universidade perante a opinião pública e esgarçando a trama de relações sociais entre estudantes, professores e funcionários.

Nesse mesmo período, ocorreu uma mudança do perfil da universidade brasileira, que passou de entidade pública a entidade preponderantemente privada. Houve um surpreendente crescimento do setor privado e uma inesperada interiorização da universidade estatal, voltada, na sua luta pela sobrevivência, para a defesa dos próprios interesses. A universidade privatizou-se de duas formas: a predominância das instituições privadas no número total de alunos e a perda de um projeto social nacional por parte das universidades públicas.

A universidade brasileira privatizou-se em razão de um círculo vicioso: faltavam recursos públicos para financiá-la, causando a deterioração das instalações, dos equipamentos e dos salários, o que, por sua vez, levou à realização de greves que visavam a resgatá-la dessa situação. Como conseqüência, aumentou a oferta das universidades particulares. Simultaneamente, ocorria o aumento do descontentamento e da desmoralização. Agravando tudo isso, a falta de um projeto nacional em um país que acabava de sair do desenvolvimentismo para ingressar no neoliberalismo, passando do protecionismo para a abertura, da inflação sem controle destinada a financiar os gastos públicos para o rígido controle desses gastos públicos por organismos internacionais. Some-se a isso a perda da mística nacional em relação ao futuro, e todas as condições estavam colocadas para a grande crise da universidade brasileira. E , além de tudo, havia o agravante da crise maior da própria instituição no nível mundial, já mencionada anteriormente.

Lado a lado com o fato positivo de seu crescimento total e da capacidade de resistência heróica demonstrada pela universidade pública, o começo do século XXI mostra uma universidade cuja qualidade é questionável, e é caracterizada por um grande ativismo corporativo aliado a uma lamentável desmotivação acadêmica, por intensas mobilizações alienadas dos interesses da população como um todo e pela forte crise de identidade da própria instituição universitária, que vem ocorrendo por todo o mundo. Simultaneamente, a universidade brasileira tem, a seu favor, a ânsia de estudar e aprender dos jovens que saem do ensino médio, que se manifesta agora com uma intensidade nunca antes vista.

Esse é o quadro, ao mesmo tempo adverso e estimulante, em que o Brasil e sua universidade ingressam no novo século. Temos agora um governo historicamente comprometido com a transformação da universidade numa instituição de ponta, em termos mundiais. Para tal, será necessário:

• atender às necessidades emergenciais de uma instituição heróica, mas abandonada;

• organizar um sistema universitário que se tornou caótico devido ao crescimento descontrolado do setor privado, simultâneo ao encolhimento do setor público; e

• refundar a universidade segundo as exigências do momento histórico pelo qual passa a humanidade.

1. REORGANIZAÇÃO DO SISTEMA UNIVERSIT«RIO BRASILEIRO

Nos últimos anos, as universidade brasileiras passaram por rápido e surpreendente crescimento, especialmente no tocante às instituições privadas.

	Número	
	1985	2001
Universidades e Instituições de Ensino Superior:		
Pública	233	183
Privada	626	1,208
Total	859	1,391
Estudantes:		
Pública	556,680	939,225
Privada	810,929	2,091,529
Total	1,367,609	3,030,754
Professores:		
Pública	64,449	90,950
Privada	49,010	128,997
Total	113,459	219,947

Mas esse crescimento foi desordenado, exigindo agora imediata reorganização. Não se trata, aqui, de dar soluções emergenciais que se apliquem principalmente às universidades públicas, mas sim de reordenar todo o sistema universitário brasileiro.

O Sistema universitário brasileiro

Apesar da criação do sistema universitário federal brasileiro, que teve início em 1968 e foi reafirmado em 1985, com a implantação da isonomia total e a criação de um sistema comum de avaliação, a universidade brasileira ainda não é um sistema. Um conjunto de normas tem de ser formulado para regular esse sistema, aplicando-se a todas as universidades, públicas ou privadas, e incorporando todas as entidades que fazem parte do sistema de produção de conhecimento superior, como institutos de pesquisas, empresas, hospitais, repartições públicas e entidades de formação profissional de nível superior.

O sistema universitário brasileiro deve atuar no sentido de garantir autonomia a cada entidade, devendo, entretanto, criar um conjunto harmônico, capaz de funcionar com sinergia, evitando as dispersões características do momento atual.

Regularização de transferências

Num mundo já globalizado como o nosso, em que cada universidade deveria ser parte de um todo universal, a universidade brasileira ainda não estabeleceu um diálogo, no que se refere à transferência de alunos. Num tempo em que já se discute a possibilidade de um aluno fazer cursos em diferentes instituições ao mesmo tempo, trocar de universidade ainda é difícil para ele. Essa dificuldade não se deve aos exames vestibulares, mas sim à incompatibilidade de currículos.

Ampliação de vagas

Apesar de as vagas terem aumentado no conjunto das universidades brasileiras, seu número ainda é muito pequeno em relação à demanda já existente. A universidade brasileira terá de, ao longo dos próximos dez anos, ampliar o número de vagas, com a meta de, no mínimo, dobrar o número de alunos. Para tal, além de recursos adicionais, ela precisará mudar seus sistemas de ensino, de maneira a adotar, cada vez mais, os sistemas de ensino a distância.

Cotas para grupos étnicos e escolas públicas

Num país em que metade da população é de origem africana, não há justificativa moral para a existência de uma elite branca. Essa realidade deveu-se, principalmente, ao abandono sofrido pelo ensino público básico no Brasil e ao número reduzido de jovens que conseguem concluir o ensino médio: ao excluir os pobres do ensino médio, a sociedade brasileira exclui, sobretudo, os negros. A solução para a imoralidade da branquitude da elite brasileira está no investimento maciço na universalização e na qualificação do ensino básico. Até que isso seja feito,

única, integrada por todos os meios disponíveis à comunicação moderna. Não haverá mais barreiras lingüísticas, graças aos mecanismos de tradução automática já existentes na internet.

Com essa rede mundial, a idéia de limitar um aluno a um curso específico na sua universidade de origem tornou-se antiquada e ineficiente. Cada aluno pode formular seu próprio programa de curso, escolhendo professores e disciplinas em escala global, numa rede que abrange o mundo inteiro.

A universidade tornou-se uma entidade única.

c) Universidade para Todos

A universidade tornou-se uma entidade única, devendo estar aberta a todos. Deixou de haver razão para exigir exames de ingresso, e até mesmo os diplomas de segundo grau não são mais necessários. Se, para os alunos que estão fisicamente presentes no campus, o exame vestibular é uma necessidade imposta pela limitação do espaço físico e pelos custos elevados, os novos métodos de ensino a distância podem alcançar um imenso número de alunos e acompanhar seu desempenho. Os alunos serão excluídos em razão de sua incapacidade de acompanhar o curso, não por sua incapacidade de neles ingressar.

O sistema de ingresso deve mudar também para os alunos que estão fisicamente presentes às aulas. O que um aluno conseguiu decorar na escola secundária não é bastante para garantir que ele será um bom universitário. Os atuais exames não medem a capacidade de um aluno de captar conhecimento ou de navegar pelo conhecimento existente no mundo, transformando as informações recebidas em conhecimento que possa ser usado de novas maneiras e em outros contextos. Por essa razão, é de importância fundamental acompanhar o desempenho dos alunos na escola secundária e formular exames de seleção que sejam capazes de mensurar a capacidade do aluno de buscar e elaborar conhecimento, mais que sua capacidade de assimilar conhecimentos prontos e de responder perguntas com respostas decoradas.

d) Universidade Aberta

A universidade do século XXI não terá muros, nem um campus fisicamente definido. A universidade do século XXI será aberta a todo o planeta. As aulas serão transmitidas pela televisão, pelo rádio e na internet, tornando desnecessário que os alunos estejam presentes no mesmo campus, ou na mesma cidade que o professor. Os professores poderão manter diálogo permanente com seus alunos de todo o mundo.

e) Universidade Tridimensional

A organização da universidade por disciplinas baseadas em categorias de conhecimento é incapaz de responder às exigências das mudanças rápidas no conhecimento e incapaz também de atender às necessidades sociais. O conheci-

a universidade terá de dar sua colaboração para mudar a vergonhosa situação de um país cuja maioria da população é negra, mas que tem pouquíssimos negros matriculados na universidade. Por servir como um trampolim para chegar à elite, a universidade é responsável por esse desvio moral que vem manchando a sociedade brasileira nesses cento e quinze anos que se passaram desde a abolição da escravatura. Por esta razão, nada é mais correto do que ampliar o número de alunos negros.

Isso não vai tornar a universidade socialmente mais justa, uma vez que apenas os negros de classe média e rica serão beneficiados, mas vai fazer da universidade uma instituição que colabora para mudar a mancha branca da elite brasileira. Para que as cotas étnicas possam desempenhar um papel social, além de racial, as cotas para estudantes negros deveriam beneficiar apenas os jovens que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas. Com isso, ainda não estaríamos beneficiando os pobres que, no Brasil, raramente completam a oitava série do ensino fundamental e, quase nunca, o ensino médio, mas estaríamos conferindo algum benefício social às classes médias baixas.

Criação de novas fontes de recursos

A universidade brasileira passa hoje por uma grave crise financeira: as universidades públicas não contam com o apoio do governo e as universidades particulares sofrem com altos índices de inadimplência, e seus alunos mal conseguem pagar as mensalidades cobradas.

O Brasil não pode abrir mão do compromisso com a gratuidade do ensino em todos os níveis, inclusive o superior. O fato de que 75% dos estudantes universitários estão em escolas particulares não pode ser ignorado, e o país não pode continuar dependente do tradicional orçamento governamental para financiar os 25% restantes, que estudam nas instituições públicas. Se continuarmos nesse rumo, a universidade pública será transformada num minúsculo apêndice no sistema universitário brasileiro. Se, nos próximos dez anos, o ritmo das matrículas em universidades particulares e públicas se mantiver, o setor público ficará reduzido a apenas 10% do número total de alunos. Esse cenário não será positivo para o futuro do Brasil, nem de sua ciência e de sua tecnologia.

As universidades brasileiras devem dispor de fontes de financiamento que lhes assegurem um funcionamento sem crises, sem necessidade de recorrer a greves e solidamente embasado na democracia, na eficiência, na ética, tanto em relação à fonte quanto ao uso desses recursos. Todas as fontes devem ser consideradas, tanto as de origem pública quanto as privada; tanto as oriundas dos recursos gerais do tesouro quanto as contribuições especificamente vinculadas; tanto os fundos especiais como os de vinculação permanente, iguais aos que hoje financiam as universidades estaduais de São Paulo.

Avaliação de todas as instituições

A criação de um sistema de avaliação foi um dos avanços do conjunto das universidades brasileiras, embora, nos últimos anos, esse sistema tenha sido ainda imperfeito e incompleto. A reorganização das universidades brasileiras vai exigir a formulação de um novo sistema de avaliação, que permita muito mais do que classificá-las como em um campeonato. O objetivo desse novo sistema deverá ser o de identificar as qualidades e os pontos fracos das universidades, a fim de capacitá-las a desempenhar o papel que a sociedade delas espera.

O crescimento do número de instituições de ensino não pode ser visto como negativo. Quanto maior for o número de escolas de todos os níveis, melhor, desde que elas realmente sejam capazes de atender às necessidades de conhecimento superior da sociedade e de promoção social dos alunos, no país e na cidade onde se situam. Entretanto, não foi isso que ocorreu com as instituições particulares de ensino surgidas nos últimos anos.

É obrigação do setor público impedir que empresários vendam como genuínos diplomas que são falsos passaportes para o sucesso. É do interesse de todo o sistema, especialmente das próprias universidades e de seus alunos, que essas instituições sejam avaliadas, evidenciando assim os seus resultados positivos, juntamente com seus possíveis aspectos negativos. Os alunos têm o direito de conhecer o valor dos diplomas que eles recebem em troca do pagamento de mensalidades, e a sociedade tem o direito de saber que tipo de profissionais os egressos das universidades podem vir a se tornar.

O governo pretende coordenar a avaliação de todas as universidades, em cooperação com o próprio setor, por acreditar que é de interesse de todos a avaliação do potencial de cada instituição. Essa avaliação deve ser pública, e as informações relativas a ela devem ser amplamente divulgadas. Ela deve, também, ser participativa, no sentido de ouvir a comunidade; corretiva, servindo para aperfeiçoar a instituição e o sistema; e ampla, não se limitando a avaliar apenas alguns aspectos da universidade.

Liberdade planejada

O Estado não deve limitar o número de entidades que se proponham a oferecer serviços educacionais. Entretanto, a regulamentação pública é imperativa, e as novas universidades e centros universitários deverão se submeter a essas regras. Além das avaliações periódicas, o governo vem pensando em definir as localizações e os campos de especialização para os quais as novas universidades devem ser atraídas, e selecionar as novas universidades regulares com base em licitação. As autorizações seriam concedidas

àquelas que melhor atendessem aos objetivos buscados pelo setor público, como qualificação dos professores, relação professor/aluno, número de bolsas de estudos a serem concedidas, valor das mensalidades e adoção de sistemas de cotas para grupos étnicos.

Universidades livres

Além das universidades regulares, o governo deve incentivar a criação de universidades livres, cujos diplomas não são reconhecidos pelo Estado. Quanto maior o número dessas universidades livres, melhor para a vida intelectual do país. Embora sem gerar a ilusão do diploma regular, é possível que alguns desses centros acabem por despertar respeito, graças aos méritos de seus profissionais.

2. AUTONOMIA PARA MUDAR OU NÃO MUDAR

É necessário, hoje, discutir o papel da universidade dentro da própria universidade. Esse debate é muito mais importante até mesmo que os debates sobre a crise que vem afetando essas instituições.

A universidade tem de lutar para evitar os pequenos problemas, como as goteiras em seus telhados. Mas não basta resolver esses pequenos problemas sem dar atenção ao quadro mais amplo.

Da mesma forma que, acima, apresentei o que o governo pensa em fazer para ajudar a universidade a superar seus problemas, darei agora minha própria contribuição – mais como um apaixonado pensador da universidade do que como ministro – para o debate sobre o céu que ameaça derrubar o telhado, mesmo que todas as goteiras tenham sido consertadas.

O governo não vai impor reformas. A universidade tem de ter autonomia, mesmo que isso signifique que ela venha a optar por seguir o rumo tradicional, ignorando as mudanças que ocorrem a seu redor. Autonomia significa fazer o que parece certo, tanto quanto o que parece errado, e o governo considera que é melhor respeitar o velho e fundamental princípio da autonomia do que impor reformas vindas de fora, mesmo que essas reformas estejam corretas.

No entanto, é dever do Ministério, e principalmente do Ministro da Educação, incentivar, nas universidades, o debate interno, a fim de promover as reformas que eles julgam corretas e que gostariam de ver acontecer.

O princípio da autonomia não deve ser quebrado, mas também não deve ser usado como escudo de proteção para os ministros que sofram de covardia intelectual ou de oportunismo político.

Por essas duas razões, proponho aqui as linhas gerais do que imagino poderão ser as reformas necessárias à refundação da universidade brasileira, caso elas sejam adotadas nas universidades, após o longo debate que se fará necessário.

3. A REFUNDAÇÃO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

As universidades nasceram porque os mosteiros medievais se recusaram a mudar. Ao optarem por manter a mesma estrutura, os mesmos métodos, os mesmos requisitos de ingresso e de permanência, quando fora de seus muros vinha surgindo um mundo de idéias novas querendo avançar, e de novos costumes querendo se impor, os mosteiros religiosos provocaram o surgimento da universidade. Se eles tivessem se reformado para servir ao conhecimento laico e à promoção da lógica e da ciência, os mosteiros teriam sobrevivido como centros do saber, e as universidades não teriam surgido.

Também a própria Igreja Católica, caso tivesse a intenção e a capacidade de entender as mensagens recebidas por séculos a fio sobre a necessidade de se adaptar aos novos tempos, teria evitado a Reforma Protestante do século XVI. Foi, sobretudo, por ter insistido na infalibilidade de suas interpretações, na perfeição de suas instituições e no rigor de seus rituais que ela veio a provocar o surgimento do grande movimento evangelizador que fez surgir uma outra religião dentro dos mesmos princípios cristãos. O mesmo pode ocorrer com a universidade, de uma forma ou de outra: ela pode ou vir a ser substituída por outras instituições que, de fora, estão exigindo que ela mude, ou ela pode transformar-se a si própria. Essa transformação implicaria a ampliação, ainda maior, de seus princípios fundamentais, por meio do avanço do conhecimento superior, criando instrumentos para libertar a humanidade, aumentar a riqueza, tanto a material quanto a intelectual, ampliar o horizonte social de igualdade de oportunidade, incluindo a todos, principalmente os jovens, independentemente de classe, raça, gênero e lugar de nascimento.

Ao longo de seus oito séculos e meio de existência, a universidade foi refundada por algumas vezes. Uma entidade secular só consegue sobreviver se houver uma razão muito forte para sua existência e, ao mesmo tempo, se ela possuir uma forte capacidade para se transformar e se adaptar às exigências de cada momento histórico. Os exércitos, mais antigos que as universidades, mantendo o compromisso maior de defender seus países, passaram por inúmeras transformações ao longo da história. As igrejas, por outro lado, tendem a resistir às mudanças, insistindo em manter seus dogmas intactos, provocando, assim, cismas e dissidências. Elas preferem romper sua unidade a ter de se refundar.

Por ser autônoma e não ter dogmas, a universidade, mais que qualquer outra instituição, tem a obrigação de refundar-se a si própria, sempre que necessário.

A refundação por que passou a universidade brasileira ocorreu em fins da década de 60 do século XX, sob os auspícios dos militares e da influência americana, por meio do acordo MEC-USAID. Desde essa época até o começo do século XXI:

• o regime militar chegou ao fim;

• não houve censura oficial a qualquer forma de atividade intelectual;

• o Brasil tornou-se democrático, chegando até mesmo a eleger um presidente metalúrgico, proveniente de um partido nitidamente de esquerda;

• as universidades foram reorganizadas em segmentos corporativos que, rapidamente, descobriram possuir um poder que, alguns anos antes, seria inimaginável, e usaram esse poder com uma intensidade que os governos e a sociedade jamais suspeitaram ser possível;

• há eleições diretas para reitor;

• as bandeiras de luta pelas utopias do século anterior desapareceram ou se instrumentalizaram em mãos de uns poucos militantes;

• o crescimento econômico passou a provocar desemprego, ao invés de gerar empregos. Um número menor de pessoas tem hoje acesso aos produtos industrializados, cuja produção passou a ser mais lucrativa devido aos preços mais altos, e não porque eles tenham se tornado mais acessíveis a um maior número de consumidores;

• pela primeira vez na história, os jovens passaram a ter a perspectiva de uma vida mais difícil, em termos econômicos, do que a que tiveram seus pais;

• os jovens foram abandonados, transformando-se nos órfãos do neoliberalismo;

• parte da juventude passou a usar drogas, a fim de preencher o vazio causado pela falta de bandeiras de luta e de oportunidades de enriquecimento pessoal, quer econômico, intelectual ou espiritual;

• a ciência passou pela mais radical de suas revoluções, com o surgimento da biotecnologia, da engenharia genética, da informática e da microeletrônica;

• novos campos do conhecimento surgiram e continuam a surgir no mundo do conhecimento;

• outros se tornaram obsoletos, desaparecendo na mesma velocidade;

• a duração das verdades científicas e, mais ainda, da eficiência das técnicas tornou-se cada vez mais curta;

• o mundo globalizou-se. As informações são agora distribuídas instantaneamente, o poder econômico concentrou-se nas mãos dos poucos donos do planeta, e os produtos e técnicas chegam simultaneamente a todas as partes do mundo;

• uma única e indiscutível potência nacional assumiu a consciência de seu poderio, de seu papel, de sua ambição e de sua função de polícia do mundo, com o fim de forçar todos os povos a adotar seus princípios de democracia política e de liberalismo econômico, e até mesmo seus valores religiosos;

• o Muro de Berlim foi derrubado;

• o mapa do mundo está sendo redesenhado;

• armas inteligentes passaram a ser usadas nas guerras;

• os pobres do mundo, especialmente na África, foram abandonados pelos

donos do poder mundial, sendo deixados à margem não apenas do progresso, mas até mesmo da esperança;

• por todo o mundo e internamente a cada país, o sistema social reconheceu a realidade da exclusão, aceitando a divisão da sociedade, em vez de propor a distribuição da riqueza;

• os costumes mudaram por toda parte, afetando a todos, mas principalmente os jovens, sobretudo no tocante à sexualidade;

• as minorias passaram a ter seus direitos reconhecidos, em especial as mulheres, os homossexuais, os grupos indígenas, os negros;

• a cultura se universalizou, mas a diversidade cultural é agora reconhecida como um direito;

• o fundamentalismo, seja religioso ou econômico, é agora adquirido por meio da força;

• os norte-americanos, pela primeira vez, foram derrotados em campo de batalha, na longa guerra no Vietnã. Posteriormente, contudo, eles travaram uma série de guerras curtas e vitoriosas, submetendo o mundo ao seu controle;

• os problemas locais se universalizaram, assumindo dimensões catastróficas, tais como o uso de drogas, o poder do narcotráfico, as armas do terrorismo, a disseminação de doenças, o poder do sistema financeiro.

Apesar de tudo isso, a universidade, em todo o mundo, pouco mudou em relação a seus aspectos fundamentais.

Número de vagas e formas de admissão

O atual governo assumiu o firme compromisso de, até 2010, possibilitar a conclusão do ensino médio para todos os jovens brasileiros. Essa nova situação irá gerar uma forte pressão por mais vagas nas universidades. As universidades públicas, em especial, terão de duplicar, nos próximos cinco anos, o número de vagas oferecidas por elas. Isso não será possível, caso o exame vestibular seja mantido como forma de ingresso, uma vez que ele funciona mais como uma barreira que como processo de seleção justa dos alunos mais capacitados. A multiplicação dos bancos escolares também não será uma solução, pois provocaria a queda da qualidade de ensino já alcançada pela universidade.

O caminho que propomos possui quatro vertentes:

• considerar a possibilidade de adoção da educação a distância para alunos de graduação, sem fazer distinções entre esses diplomas e os obtidos por meio de presença às aulas. Essa seria uma forma de aumentar as vagas sem prejuízo da qualidade do trabalho dos professores que se dedicam à pesquisa;

• considerar a adoção de sistemas de seleção que têm lugar dentro da própria escola secundária. Esse sistema foi desenvolvido e já vem sendo aplicado pela Universidade de Brasília _ UnB, sob o nome de Programa de

Avaliação Seriada (PAS). Esse mesmo sistema foi adotado e aperfeiçoado pela Universidade Federal de Santa Maria, com o nome de Programa de Ingresso ao Ensino Superior (PIES) e também pela Universidade Federal da Paraíba, com o nome de Processo Seletivo Seriado (PSS);

• considerar, depois de ouvidos a comunidade e os especialistas no assunto, a concessão de maior peso para as disciplinas português e matemática, uma vez que elas servem de base para o desenvolvimento do conhecimento em todos as áreas;

• considerar a possibilidade de adoção de sistemas de cotas étnicas, a fim de reformular, democratizar e corrigir as desigualdades de oportunidades para os diferentes grupos étnicos, dando maior força à escola pública.

Estrutura

O mundo de hoje já não permite que a universidade continue dividida em departamentos. Os novos campos do conhecimento e o compromisso com a realidade social exigem que seja adotado um enfoque multidisciplinar. Além disso, a disseminação do conhecimento e de sentimentos humanistas entre todos os alunos da universidade não poderá ocorrer se o ensino permanecer limitado às disciplinas oferecidas dentro das amarras do sistema de departamentos.

Sugerimos que a universidade pense na possibilidade de uma mudança de sua estrutura, nas linhas já adotadas, há décadas, por algumas instituições, introduzindo os Núcleos Temáticos e os Núcleos Culturais.

Com esses núcleos, somados aos atuais departamentos, a universidade ganhará uma estrutura matricial tridimensional, que poderá servir de base à formação do profissional em três diferentes níveis: sua área de conhecimento será desenvolvida no departamento específico; seu compromisso social e ético, no Núcleo Temático, e o cultivo e exercício de seu gosto estético se dará nos Núcleos Culturais.

Formação permanente e duração flexível dos cursos

No mundo de hoje, trinta anos após a reforma MEC-USAID, de autoria dos militares, as carreiras tornam-se obsoletas em poucos anos se os profissionais não se dedicarem a um permanente processo de reciclagem de seus conhecimentos. Por essa razão, a universidade deve, urgentemente, examinar a possibilidade de manter um sistema de acompanhamento e formação permanente de seus alunos, que deverá durar até o fim de sua vida profissional. No mundo do futuro, não haverá lugar para ex-alunos; todos serão permanentemente alunos ou não serão profissionais.

O caminho a ser seguido consistirá, basicamente, na criação de diversos sistemas de educação permanente e a distância, para todos os alunos formados pela universidade.

Juntamente com o diploma provisório, o aluno, ao sair, receberá um código de ingresso nos sistemas de educação permanente da universidade. Será possível ao aluno fazer consultas sobre as inovações ocorridas na sua área de conhecimento, obter informações sobre cursos de reciclagem naquela área e, até mesmo, redirecionar seu campo de estudo, de profissão e de especialização, de acordo com a evolução do conhecimento.

A universidade deve-se converter numa presença permanente na vida de seus formandos, que devem continuar sendo alunos. Deve também ser examinada a possibilidade de flexibilizar os horários de permanência do aluno no campus, ao longo de toda a sua vida acadêmica. Se os alunos podem-se manter em contato permanente com sua universidade, sua presença física no campus não precisará ser tão longa quanto é hoje.

Com todas as invenções modernas nos meios de comunicação e nos instrumentos pedagógicos, não é possível que a universidade continue precisando, hoje, do mesmo tempo para formar um profissional que precisava há cem anos, quando essas carreiras foram criadas. A universidade não pode continuar ignorando a realidade dos novos métodos e instrumentos de ensino e tem de examinar seriamente a possibilidade de reduzir o tempo necessário para a formação de alunos, se não em todos, pelo menos em muitos de seus cursos.

Ligação com a sociedade

A ligação da universidade com a população não se dará por meio da universalização do ingresso, que beneficiaria apenas os que conseguissem concluir o ensino médio e levaria a uma queda na qualidade. A extensão universitária também não é a solução, pois, embora com honrosas exceções, ela se transformou numa espécie de assistencialismo.

O atual governo brasileiro quer passar do assistencialismo à abolição. Não é fazendo assistencialismo que a universidade se aproximará da população, mas sim efetuando uma reforma que lhe permita levar em conta os problemas da sociedade em geral e participar de sua transformação, por meio de:

- um firme compromisso para com a qualidade, em todas as áreas. Se o país mantém uma universidade, ele deve poder-se orgulhar dela e da qualidade de seu produto, representado pelos profissionais e por seu trabalho. O objetivo é tornar o mundo um lugar mais belo, eficiente e justo;
- os currículos dos cursos das áreas técnicas _ aquelas que transformam o mundo, como, por exemplo, a Medicina, a Engenharia, a Arquitetura e a Economia _ têm de passar por reformas, de modo a adaptar seus princípios à

ética de um mundo mais justo, do qual um número cada vez maior de pessoas possa se beneficiar, independentemente da renda, do gênero, da raça, do local de nascimento;

• a universidade tem de ter participação nas atividades políticas da sociedade, o que não pode se dar internamente à produção do conhecimento em si, que deve ser livre, mas por intermédio dos diversos tipos de práticas de mobilização.

Diferentemente das instituições de ensino superior do século XIX, que fecharam os olhos ao abolicionismo e se dedicaram a ensinar formas de manter intacta a escravidão, o atual governo brasileiro vê a universidade do século XXI como um dos motores para a consecução da tarefa de Abolir a Pobreza e Construir a República, iniciada há cento e quinze anos e jamais concluída por uma elite reacionária, aristocrática, que desprezava o povo e que cooptou a universidade.

Fontes de financiamento

Nos últimos anos, os principais debates estiveram sempre vinculados ao problema do financiamento, questionando muito menos a própria universidade (o seu existir) do que as maneiras de financiá-la. As universidades queriam para si mais recursos do governo, maiores salários e mais verbas, embora sem permitir o aumentos das mensalidades e concedendo subsídios. A universidade tem de ser discutida na profundidade de sua crise, mas os debates sobre o financiamento têm de continuar. A universidade do século XXI tem de ter clareza sobre quem paga pelo ensino de nível superior e o que deve receber em troca aquele que paga.

O governo tem toda clareza de que a privatização da universidade está fora de questão, como também a idéia de pôr fim à sua gratuidade. Na verdade, o governo gostaria que todo o ensino superior fosse gratuito no Brasil, caso isso fosse financeiramente possível, uma vez que ele é de importância ainda mais essencial para o país do que para o aluno. Mas, atualmente, essa possibilidade ainda não existe.

Até que ela venha a existir, contudo, o governo pretende, juntamente com a comunidade acadêmica, encontrar formas de financiamento alternativo para os alunos das universidades particulares e, também, de financiamento das atividades acadêmicas nas universidades públicas, tais como:

• aumentar o número dos alunos que recebem bolsas do governo para estudar nas universidades particulares, por meio do Programa de Apoio ao Estudante, lançado para ampliar o FIES e conceder bolsas sem necessidade de pagamento financeiro;

• regularizar as fontes alternativas de financiamento das universidades públicas, pela total transparência de sua administração e a aplicação de processos decisórios democráticos e autônomos;

• considerar a possibilidade de transformar os alunos das universidades particulares em co-proprietários dos estabelecimentos em que estudam.

Prioridades de temas

O Brasil e o mundo mudaram, continuam mudando e irão mudar ainda mais no futuro. Se não percebermos esse fato, não tardará muito para que muitos de nossos temas de estudo estejam superados, sem que novos temas sejam examinados. Ao longo dos últimos anos, demos muita importância aos planos anuais de administração e nenhuma aos planos decenais de atividades acadêmicas. A universidade tem de gerenciar mais do que recursos, ela tem de gerenciar o conhecimento e tem de ter consciência do risco de insistir em conhecimentos que se tornaram obsoletos e ignorar os conhecimento que apontam para o futuro, de modo a compatibilizar o ensino com as necessidades éticas, sociais, epistemológicas e econômicas desse futuro.

Publicização do ensino

A reforma da universidade, realizada durante o regime militar, incutiu a idéia de que a universidade é propriedade do Estado, seu dono, e não do país, de seus alunos e da sociedade como um todo. Durante o regime militar, o Estado demitia, prendia e financiava suas universidades como bem entendia. Com a chegada da democracia, os ditadores foram substituídos pelos professores e servidores, ou por ministros. A autonomia passou a ser entendida como a troca de proprietário, transferindo-se dos quartéis militares para as salas de reuniões dos professores e servidores administrativos, ou para os gabinetes dos ministros. Nestes quase vinte anos, pouca coisa realmente radical foi feita no sentido de levar em conta as reais exigências e necessidades da sociedade civil, e até mesmo dos alunos.

A democratização da universidade trouxe as eleições diretas, muitas vezes com participação reduzida do corpo discente, ou por desinteresse ou porque a capacidade dos alunos de participar do processo de escolha era subestimada por muitos. Nos conselhos universitários, os alunos têm participação mínima ou nenhuma; os ex-alunos nunca são consultados e ainda menos os representantes da sociedade civil como um todo, salvo em raríssimas exceções, que mais parecem a encenação de uma falsa gestão participativa.

O rápido aumento do patrimônio de muitas universidades, graças às mensalidades pagas pelos alunos ou ao apoio público, tem levado a sociedade, em geral, e os estudantes, em particular, a criticarem aquilo que deveria ser visto como positivo: o crescimento de uma universidade.

Recentemente, por ocasião da inauguração de uma biblioteca numa universidade particular, o que deveria ser visto como um feito louvável, numa época em que o

Estado não vem cumprindo com suas obrigações de ampliar as bibliotecas das universidades públicas, um aluno comentou: "Eles construíram tudo isto com o dinheiro de nossas mensalidades e depois usarão esta biblioteca para justificar o aumento das mensalidades para os futuros alunos". Os alunos das universidades particulares, com raras exceções, sentem-se tão desengajados de suas instituições quanto da sociedade em geral.

O Brasil precisa criar o conceito de alma mater, o amor que a sociedade e, principalmente, os ex-alunos têm por suas universidades. A única maneira de incentivar a criação dessa idéia é ampliar o sentimento de que a universidade pertence a todos.

A maneira de alcançá-lo é incentivar o envolvimento da sociedade, dos alunos e dos ex-alunos nas decisões da universidade. E, sobretudo, pela criação do conceito de que a instituição pertence à sociedade, e não a um Estado distante ou a um dono único.

No caso das universidades estatais, o caminho é chamar alunos e ex-alunos a participar nas decisões e nas responsabilidades da comunidade. O reitor é o líder intelectual e administrativo da instituição, não o representante do Estado. Nas universidades particulares, é também necessário separar a figura do dono da figura do líder acadêmico: o dono é o proprietário do prédio, o reitor é o coordenador das atividades acadêmicas. O primeiro compra ou herda, enquanto o segundo tem de ser eleito pela comunidade.

Relação com o ensino básico

Apesar de serem da responsabilidade de um mesmo ministério, a relação das universidades com o ensino básico tem sido muito mais restrita do que deveria, num país em que a realidade educacional é tão trágica. A universidade brasileira tem de ser parte integrante do processo de educação do povo brasileiro, a começar do ensino básico, e não apenas de seus próprios alunos no ensino superior.

A universidade pode ser o elemento dinâmico, por excelência, do ensino básico, se:

- participar dos programas de reciclagem de professores;
- der preferência aos professores, por meio de um sistema de cotas, quando estes prestam vestibular;
- ampliar as vagas em cursos de licenciatura;
- ampliar as vagas nos cursos de pedagogia;
- reduzir as mensalidades para professores;
- criar cursos para especialização em técnicas de alfabetização, tanto de adultos quanto de crianças;
- em todos os demais cursos, como Arquitetura, Nutrição, Economia, Filosofia, História, considerar seu papel na educação como objetivo dos estudos.

Relação com a saúde pública e os demais setores sociais

Da mesma forma que a universidade tem responsabilidades para com a escola pública, ela as tem também para com a saúde pública. Parte dos currículos dos cursos relacionados à área médica deve-se centrar em estudos relativos à medicina e à odontologia preventivas e sociais. Os cursos de engenharia civil poderiam contribuir com tecnologias relacionadas ao abastecimento d'água e aos sistemas de esgoto.

O setor de transporte poderia se orientar para transporte público. Todos os campos do conhecimento podem dar sua contribuição. Como já acontece em alguns casos, os cursos de comunicação poderiam deixar de lado os meios de comunicação tradicionais e ensinar a seus alunos técnicas de comunicação para as massas.

Compromissos sociais imediatos

Além de oferecer uma formação voltada para o objetivo de construir um país sem pobreza, é necessário que a universidade se envolva, também, nos compromissos sociais imediatos da sociedade brasileira, como a alfabetização de adultos. A meta de erradicar o analfabetismo em apenas quatro anos seria facilmente cumprida, se apenas 3% dos alunos das universidades trabalhassem como alfabetizadores. Se todos os universitários trabalhassem na alfabetização durante quatro anos, o Brasil poderia ensinar um número 30 vezes maior de pessoas a ler e escrever – 120 milhões de analfabetos, ou 15% do total dos analfabetos do mundo. Se cada universitário dedicasse oito horas semanais ao trabalho de alfabetização, durante um único semestre, apenas 24% dos universitários seriam o bastante para que, em quatro anos, o analfabetismo fosse erradicado. Isso não é pedir muito.

Se isso não for feito, dentro de algumas décadas, quando for escrita a história da campanha pela alfabetização do Brasil nos anos 2003-2006, será dito de nossos universitários atuais o que hoje dizemos dos universitários do século XIX: que nos alienamos frente a um dos problemas sociais mais dramáticos de nosso tempo, da mesma forma que eles se alienaram frente à escravatura.

Compromissos com o futuro nacional

O mundo se encontra numa encruzilhada, e o Brasil está bem no centro dela. O futuro de nosso país é incerto, não apenas pela falta de investimento social e pela divisão interna, mas devido, também, em razão do cenário internacional. A universidade tem um papel fundamental a desempenhar para ajudar o Brasil na construção de seu futuro em relação ao resto do mundo, da seguinte forma:

• criar as bases científicas e tecnológicas necessárias para enfrentar o futuro;

• compreender as relações internacionais, num mundo em que existe hoje uma única grande potência;
• compreender a realidade de um mundo globalizado, onde há exclusão e divisão;
• contribuir na definição de formas de defesa de nossa soberania num mundo globalizado.

Conhecimentos futuros

Para ser instrumento do futuro, a universidade de hoje tem de definir quais conhecimentos serão necessários ao mundo, nesse futuro. A universidade, juntamente com a Coordenação do Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior – CAPES, tem a capacidade de, dentro de poucos meses, definir os conhecimentos do futuro, nos quais deveríamos investir desde já, para que o Brasil esteja preparado para comemorar o segundo centenário de sua independência em 2022.

Com base nessa definição, a universidade tem de ir mais adiante, redefinindo as carreiras nas quais devemos investir mais e as que devem receber menos investimentos, uma vez que, em breve, estarão superadas pela dinâmica do avanço do conhecimento e da demanda de conhecimento. E, sobretudo, temos de definir quais carreiras são permanentes, por servirem aos valores fundamentais do humanismo.

Globalização, regionalização, nacionalização

Por ocasião da última reforma, realizada pelos militares, o Brasil tinha ainda a pretensão de possuir um projeto nacional independente do cenário mundial. Apesar do tradicional alinhamento com os Estados Unidos e do apoio recebido da USAID para a reforma e, acima de tudo, do apoio norte-americano para o ambicioso programa de formação de pós-graduação, que representou uma mudança positiva para a realidade do ensino superior brasileiro, o sonho de um projeto nacional continuava vivo. Hoje, a universidade brasileira não pode ignorar o fato de fazer parte de um projeto global.

O saber universitário, hoje em dia, já não cabe dentro das fronteiras de país algum. E a universidade brasileira tem de fazer parte do saber internacional, tanto em termos de suas qualidades quanto de seus temas.

Mas, a universidade tem de alcançar o objetivo de ser global e, ao mesmo tempo, ser também nacional. Ela deve manter vivos os compromissos e as especificidades do Brasil, entendendo quais conhecimentos específicos são necessários ao país.

Além disso, cada universidade, individualmente, deve reconhecer a importância do seu entorno imediato, tendo, portanto, de se regionalizar, ao mesmo tempo em que se globaliza.

A definição do sistema universitário brasileiro

Nossas universidades, apesar dos esforços do Conselho de Reitores Universitários do Brasil – CRUB e de outras entidades representativas, como o Conselho Nacional de Educação – CNE, e da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, formam um conjunto que não possui a clareza de um sistema integrado. O governo irá apresentar uma proposta de criação do sistema universitário brasileiro, idéia essa que será discutida com a comunidade acadêmica, mostrando as inter-relações e a interdependência de seus diversos componentes, sua interação com o sistema de desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da cultura em geral e evidenciando, também, a relação entre a universidade e setor privado e as instituições governamentais.

Esse sistema universitário brasileiro possibilitará que seja definido, com maior clareza, o futuro da construção do saber superior no Brasil, ao longo das próximas décadas do século XXI.

Democratização e eficiência administrativa

O governo pretende propor à comunidade acadêmica a democratização das relações entre o sistema universitário e a sociedade, bem como as regras para a democratização de cada instituição universitária, tanto no que se refere à gestão, às relações sociais, às fontes de financiamento, à eficiência administrativa e às relações internas de cada unidade com seus alunos, como também no que se refere à sociedade e ao povo brasileiro como um todo.

A universidade tem de servir a todos. Servir a todos não significa que todos tenham acesso à universidade, mas fazer com que os profissionais universitários sirvam a todos. A universidade tem de ser a elite da força de trabalho, a serviço de toda a população. O fato de a universidade resistir às mudanças de seus cursos e de sua estrutura faz com que muitos dos seus membros, demagogicamente, defendam a ilusão do ingresso universal, quando deveriam estar defendendo a universalização do trabalho dos professores universitários.

III – UMA CONCLUSÃO – SETE APELOS

A universidade é um portal da esperança, por nos permitir compreender a encruzilhada com a qual nos defrontamos em meio a nosso processo civilizatório. Um dos caminhos leva a um mundo unido, enquanto o outro conduz a um mundo socialmente cindido. Temos de conceber idéias para a criação de um futuro melhor, que venha a beneficiar toda a humanidade, com uma globalização que não inclua a exclusão social.

Um apelo às universidades dos países mais ricos

Este é um apelo às universidades dos países com rendas per capita mais altas, os chamados países ricos, para que elas assumam, na prática, a globalização. Por favor, não façam isso apenas exportando produtos e idéias, mas também importando engajamento. Façam mais do que desenvolver técnicas, desenvolvam, também, maneiras de converter a ética numa parte essencial do compromisso para com um mundo melhor. Conheçam com mais profundidade a realidade das universidades africanas e das universidades dos países mais pobres e endividados. Cooperem com a sobrevivência e com a qualidade dos programas de formação oferecidos por essas universidades, e colaborem na criação de uma consciência mundial capaz de interromper nossa bárbara marcha rumo a uma sociedade cindida e alienada, que acabará por separar os seres humanos em dois campos tragicamente opostos.

Um apelo às universidades dos países emergentes

Este é um apelo às universidades dos países emergentes, que já contam com uma massa crítica de pensadores e com centros de ensino superior de peso. Olhem para a pobreza que os cerca. Examinem o risco que correm ao permitir a instalação, em seus países, de sociedades divididas e alienadas. Quebrem o círculo vicioso das reivindicações corporativas e entendam a universidade como parte de uma rede social de seres humanos em busca de um futuro melhor. Comprometam-se a colaborar com a erradicação da pobreza e entendam que, apesar da crise, ainda há muito a ser oferecido a universidades ainda mais pobres, principalmente na África.

Um apelo às universidades dos países pobres

Este é um apelo às universidades dos países mais pobres, principalmente os da África e de alguns países da América Latina. Não percam as esperanças. Apesar das tremendas dificuldades a serem enfrentadas, ainda existe a possibilidade de

uma integração global em termos de conhecimento e de vínculos entre universidades, compensando assim as insuficiências de cada uma por meio da cooperação mútua.

Um apelo aos professores

Este é um apelo aos professores. Percebam que seus métodos de ensino têm de incorporar as imensas possibilidades dos novos equipamentos que permitirão ampliar enormemente o número de alunos atendidos, seja qual for o país em que eles se encontrem. Por favor, aceitem o risco de ser professores num tempo em que o conhecimento muda a cada instante, exigindo dedicação para acompanhar as mudanças contínuas. Aceitem com audácia esse desafio, e sigam rumo à criação de novas maneiras de conhecer, por mais efêmeras que sejam.

Um apelo aos jovens

Este é um apelo aos jovens de hoje. Por favor, assumam o papel que sempre lhes coube ao longo de toda a história. Sejam rebeldes. Isso é de importância fundamental, principalmente no mundo de hoje, no qual, em termos globais e não importa em que país, vocês se converteram nos órfãos do neoliberalismo. Vocês são a primeira geração a se deparar com um futuro menos propício que o que seus pais tinham diante deles. Vocês são a primeira geração para quem um diploma universitário não significa um passaporte automático para o sucesso, e a primeira geração cujo diploma estará obsoleto muito antes de a aposentadoria chegar. Vocês são a primeira geração para quem o admirável mundo novo viu-se transformado no admirável mundo atual, e a primeira geração a não levantar as coloridas bandeiras da utopia. Vocês são também a primeira geração em que os jovens parecem mais egoístas e conservadores que seus pais. Na defesa dos interesses de uma geração, vocês têm o direito à rebeldia. Exijam mudanças nas universidades em que estudam e pratiquem a tradicional generosidade dos jovens. É seu dever rebelar-se, lutando contra a barbárie entranhada no modelo da divisão socioeconômica global. A reforma da universidade não ocorrerá sem a sua mobilização rebelde. São vocês os únicos capazes de se mobilizar pela revolução ou pela reforma. Estamos celebrando os 35 anos de 1968, e fica em nossa boca o gosto de algo inacabado. Esperamos que nossos filhos mais jovens e nossos netos acabem por nos provar que os sonhos podem se tornar realidade.

Um apelo aos governos

Este é um apelo aos governos, tanto dos países ricos quanto dos países pobres. Entendam o quanto é urgente resgatar suas universidades públicas. Apesar de todas as dificuldades financeiras do momento atual, o futuro não pode ser sacrificado, e o futuro de cada país depende diretamente de suas universidades. Por

favor, não permitam que as universidades sejam transformadas em fábricas, nem que o conhecimento se converta em uma mercadoria, que é a prática proposta pelos tecnocratas de algumas instituições internacionais. Aceitá-la significaria trair o que há de mais nobre no projeto humano.

Um apelo à UNESCO

Este apelo é dirigido à UNESCO. Mantenham-se firmes na sua luta pela cultura, pela ciência e pela educação e transformem este encontro num Fórum Permanente para a Defesa da Educação Superior. Peço-lhes que defendam a universidade e façam com que ela mude, adaptando-se a uma realidade na qual o conhecimento é volátil e o ensino paira no ar, onde os diplomas perdem seu valor e a universidade se coloca à distância. Apelo à UNESCO para que o ano de 2004 ou 2005 seja consagrado como o Ano Universal da Universidade, para que tenhamos a ocasião de pensar como deveria ser a universidade do século XXI. Ainda em 2003, peço-lhes que patrocinem um dia em que todas as universidades do mundo interrompam suas atividades para refletir sobre seu futuro. Que esse seja um dia para pensar em novos rumos para a humanidade, um dia em que as universidades discutam maneiras de voltar a ser a vanguarda do conhecimento, e de como auxiliar a UNESCO a implantar a Década da Alfabetização. As universidades poderiam dedicar um dia para pensar em maneiras de erradicar a fome, de tornar o ensino fundamental acessível a todos, de construir a paz, de devolver a seus alunos a garantia de um futuro exitoso e para pensar em como conviver com os novos métodos virtuais de ensino, de escala planetária. Enfim, pensar em como se tornar a universidade da esperança, a universidade do século XXI.

MODELO DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: PREDOMÍNIO PRIVADO/MERCANTIL E DESAFIOS PARA A REGULAÇÃO E A FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA*

VALDEMAR SGUISSARDI**

> O livre mercado sem controle pode ser um suicídio para o capitalismo. (Sarney, 2008, p. 2)
>
> Existem duas formas básicas de a burguesia, isto é, o capital, encarar a educação escolar: *educação-mercadoria* ou *mercadoria-educação.* (Rodrigues, 2007, p. 5)

RESUMO: Este artigo visa demonstrar que se forja nos últimos anos, no Brasil, um *modelo* de expansão da educação superior crescentemente marcado pelo predomínio dos interesses privado/mercantis que desafiam a regulação estatal de caráter público e comprometem a formação universitária. Para demonstrar essa hipótese, primeiro, discorre-se sobre expansão do mercado educacional, que se constitui especialmente pelo processo de mercadorização do *subsistema* universitário. Em seguida, recorre-se a categorias como *mercadoria, educação/mercadoria* e *mercadoria/educação, Estado* (como espaço de contradição público-privado/mercantil), *regulação* (de interesse predominantemente público ou privado/mercantil) e *funções* da universidade. Por fim, diante do caráter mercantil do mercado educacional e dos limites da regulação estatal (supostamente pública e democrática),

* Exposição feita na Mesa Redonda "Políticas de Educação Superior: impactos nos processos de ensinar e aprender na universidade", do I Colóquio Internacional sobre Ensino Superior: complexidade e desafios na contemporaneidade, Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), de 27 a 29 de outubro de 2008. Sob alguns aspectos, trata-se aqui de ampliação de um texto breve (5p.) intitulado "Regulação estatal *versus* cultura de avaliação institucional?" (*Avaliação,* Sorocaba, v. 13, n. 3, nov. 2008).

** Doutor em Ciências da Educação, professor titular aposentado da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) e titular da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). *E-mail*: vs@merconet.com.br e vsguissardi@uol.com.br.

questiona-se sobre o futuro do *subsistema* universitário como *locus* de criação do saber e de formação de profissionais/cidadãos qualificados e críticos.

Palavras-chave: Expansão da educação superior. Privatização. Mercadorização. Regulação. Formação universitária

Expansion model of higher education in Brazil: private/commercial predominance and challenges for state regulationand university formation

ABSTRACT: This paper aims at demonstrating that in the last years it is being forged in Brazil a *model* for the expansion of higher education that is increasingly distinguished by the predominance of private/commercial interests, which challenge the public character of regulation by the state and jeopardize university formation. To demonstrate such hypothesis, the author first discourses on the expansion of the educational market, which is mainly structured by the university subsystem's merchandization process. Following that, the author discusses some categories such as *merchandise*, *education/merchandise* and *merchandise/education*, *State* (as a space of public *versus* private/commercial contradiction), *regulation* (either of a predominantly public or private/commercial interest) and *functions* of the university. Finally, in face of the educational market's commercial character and the limits of state regulation (supposedly public and democratic) the author raises questions about the university subsystem's future, as the *locus* of knowledge creation and formation of qualified and critical professionals/citizens.

Key words: Expansion of higher education. Privatization. Merchandization. Regulation. University formation.

Introdução

Que relação existe entre a atual crise financeira mundial e o *modelo* de expansão da educação superior no Brasil?

Essa questão impõe-se ao analista das políticas de educação superior quando se depara com uma série de notícias/fatos que dão conta: primeiro, das ações do governo federal expandindo vagas e titulações nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), seja pela multiplicação dos *campi* das IFES já existentes, seja pela expansão do número de

instituições, seja, ainda, mediante programas de reestruturação do setor;[1] segundo, do expressivo aumento de IES com fins lucrativos, isto é, privado/mercantis, e da acelerada multiplicação de "aquisições" e "incorporações" de IES isoladas e mesmo de "redes" universitárias ou fundos de investimento; terceiro, das dificuldades enfrentadas pelos órgãos estatais com função reguladora em promover a regulação e o controle do *sistema.*

A resposta a essa pergunta inicial deverá permitir levantarem-se algumas questões quanto aos desafios da formação *universitária* que, diante da concepção predominante de educação superior e do seu *modelo* de expansão no país, tem conduzido cada vez mais a uma estreita e neopragmática *sociabilidade produtiva.*

Para responder a essa primeira questão e a outras que dela decorrem, necessita-se, antes de tudo, expor, ainda que de forma sucinta, alguns dados da realidade desafiante a exigir análise e compreensão; em seguida, estabelecer alguns parâmetros ou referenciais para a análise dessa realidade, tais como: as funções da universidade, as contradições do Estado e da regulação estatal, o *modelo* de expansão da educação superior, a produção da *educação/mercadoria* e da *mercadoria/educação,* a desregulação do mercado financeiro e constituição e desregulação do *mercado educacional*; finalmente, como já dito, levantar algumas questões e alertas quanto não só à formação *universitária*, mas também e principalmente ao futuro da educação superior ou universidade brasileira diante dos desafios presentes.

Alguns fatos

Uma série de fatos, mediata ou imediatamente relacionados, surpreende não somente o analista das políticas públicas, mas todos os envolvidos com a educação superior, especialmente os que estejam preocupados com a formação de profissionais/cidadãos, não apenas para o mercado, mas principalmente para uma sociedade democrática com o máximo de justiça e igualdade sociais.

A crise financeira mundial

Tudo o que é sólido desmancha no ar, proclamavam Marx e Engels (s/d, p. 24), em meados do século XIX, fazendo surpreendente apologia

da revolução burguesa, cujo modo de produção, segundo eles, seria, no entanto, superado por outra revolução (socialista) que decorreria do acirramento de suas próprias contradições. Poucos acreditarão que a crise capitalista atual, sem precedentes na história próxima do capitalismo mundializado, conduzirá à realização da profecia *marx-engelsiana*,[2] mas muitos, com razão, podem e devem estar tentando dela tirar lições também para outros setores da realidade. Entre estes, o da educação superior – marcado pela proeminência cada vez maior do mercado educacional, de sua questionável regulação e das conseqüências disso para a formação universitária e para a própria identidade de suas instituições ou do *sistema* universitário.

Refletindo sobre a atual crise do capitalismo mundial, o economista César Benjamim resume as três tendências apontadas por Marx para a sociedade capitalista que então se consolidava:

> (a) ela seria compelida a aumentar incessantemente a massa de mercadorias, fosse pela maior capacidade de produzi-las, fosse pela transformação de mais bens, materiais ou simbólicos, em mercadoria; no limite, *tudo seria transformado em mercadoria*; (b) ela seria compelida a ampliar o espaço geográfico inserido no circuito mercantil, de modo que mais riquezas e mais populações dele participassem; *no limite, esse espaço seria todo o planeta*; (c) *ela seria compelida a inventar sempre novos bens e novas necessidades*; (...) Para aumentar a potência produtiva e expandir o espaço da acumulação, essa sociedade realizaria uma revolução técnica incessante. Para incluir o máximo de populações no processo mercantil, formaria um sistema-mundo. *Para criar o homem portador daquelas novas necessidades em expansão, alteraria profundamente a cultura e as formas de sociabilidade*. Nenhum obstáculo externo a deteria. (2008, grifos nossos)

Alguns elementos desta síntese são essenciais para a análise e compreensão do tema deste estudo: "no limite, tudo seria transformado em mercadoria"; "no limite, esse espaço seria todo o planeta"; "ela [a sociedade capitalista] seria compelida a inventar sempre novos bens e novas necessidades"; e "Para criar o homem portador daquelas necessidades em expansão, alteraria profundamente a cultura e as formas de sociabilidade". Mais adiante, mostrar-se-á como essa compulsão de aumentar e transformar indefinidamente toda a massa de bens, inclusive simbólicos, em mercadoria atingirá o campo educacional, tanto no âmbito do Estado, quanto do mercado educacional propriamente dito. Produzir-se-ia, então, o que Rodrigues (2007, p. 5) denomina em suas análises

como categorias de *educação-mercadoria* e *mercadoria-educação.* Mostrar-se-á também como esse fenômeno tenderá a expandir-se e abarcar todo o planeta e, no caso, todo o espaço do *sistema* educacional. Para criar o homem portador dessas "novas necessidades" e consumidor desses sempre novos bens, e, pode dizer-se, produtor de novas mercadorias, com sempre maiores margens de lucro (mais valia), alterar-se-iam "profundamente a cultura e as formas de sociabilidade". Enfatize-se aqui, acoplada à categoria de mercadoria-educação, a de *sociabilidade produtiva*, estreita e neopragmática, como dito acima.

Para entender a "crise" atual e as dificuldades que se terá que enfrentar, Wallerstein afirma, na edição do *Le Monde* de 12/10/2008, que

> O capitalismo é onívoro, capta o lucro onde ele seja maior num momento dado; ele não se contenta com pequenos lucros marginais; ao contrário, maximiza-os constituindo monopólios – tentou fazê-lo ainda recentemente nas biotecnologias e nas tecnologias de informação. Mas eu penso que as possibilidades de acumulação real do sistema atingiram seus limites.

O economista Belluzzo (2008), de seu lado, chamando a atenção para as "liberalidades" concedidas ao livre-mercado, ironiza:

> Os praticantes das formidáveis inovações destrutivas – "os gatos gordos de *Wall Street*" – não teriam prosperado em suas ousadias se à retaguarda não estivessem de prontidão os fanáticos do livre mercado. O fervor livre-mercadista, ademais, encontrou alento nas teorias dos sacerdotes dos mercados eficientes, os economistas acadêmicos (e outros nem tanto) incumbidos de dar respeitabilidade científica a hipóteses improváveis.

Cesar Benjamim (2008) complementa: "Mais uma vez, os Estados tentarão salvar o capitalismo da ação predatória dos capitalistas. Karl Marx manda lembranças".[3]

As principais lições, tiradas por tantos analistas, poderiam ser representadas pelas reflexões do Frei Betto (2008), quando escreve:

> Agora, a crise do sistema financeiro derruba o dogma da imaculada concepção do livre mercado como única panacéia para o bom andamento da economia.
>
> Ainda não é o fim do capitalismo, mas talvez seja a agonia do caráter neoliberal que hipertrofiou o sistema financeiro.

> Repete-se, contudo, a velha receita: após privatizar os ganhos, o sistema socializa os prejuízos. Desmorona a cantilena do "menos Estado e mais iniciativa privada". Na hora da crise, apela-se ao Estado como bóia de salvamento (...).
>
> O programa Bolsa-Fartura de Bush reúne quantia suficiente para erradicar a fome no mundo. Mas quem se preocupa com os pobres? (...).
>
> Não se mede o fracasso do capitalismo por suas crises financeiras, e sim pela exclusão – de acesso a bens essenciais de consumo e direitos de cidadania, como alimentação, saúde e educação – de dois terços da humanidade. São 4 bilhões de pessoas que, segundo a ONU, vivem entre a miséria e a pobreza, com renda diária inferior a US$ 2.

O mercado educacional fugiria a esse diagnóstico/prognóstico? Por que as premissas válidas para o livre-mercado em geral não se aplicariam ao mercado educacional? Por que a educação seria uma "missão sagrada"; o magistério, um "sacerdócio"; e os detentores dos fundos de investimento em educação, "sumos-sacerdotes"? Sim, poderiam responder os que ignoram o anúncio de Marx e Engels, ao saudarem o advento da sociedade capitalista: "Tudo o que era sagrado é profanado, e os homens são obrigados finalmente a encarar com serenidade suas condições de existência e suas relações recíprocas" (s/d, p. 24).

A expansão da educação superior no Brasil – alguns dados e tendências

O *modelo* de expansão da educação superior no Brasil tem uma longa história, mas, para caracterizá-lo, basta verificar sua evolução nos últimos anos.

A multiplicação dos *campi* das IFES, a criação recente de mais 12 universidades federais em diversos estados do Brasil, beneficiando importantes regiões metropolitanas, mas especialmente do interior do país, e, certamente, o REUNI deverão ter importante impacto nos números referentes às instituições e matrículas do setor público federal. Mas, infelizmente, seu efeito sobre a participação percentual do setor público no total de IES e de matrículas será diminuto diante do muito mais expressivo crescimento do setor privado, especialmente representado pelo sub-setor particular ou privado/mercantil.[4]

A evolução da educação superior no Brasil de 1964 a 2006, cujos dados estão disponíveis e sistematizados no MEC/INEP, pode ser dividida

em duas etapas: a primeira, que compreende as três décadas que vão de 1964 a 1994 (Tabela 1); a segunda, os dois governos FHC e o primeiro governo Lula da Silva, que vai do ano 1994 a 2006 (Tabela 2). Enfatiza-se, na análise dessas duas etapas, a classificação por categoria ou dependência administrativa: pública e privada. Num segundo momento, considerando igualmente a disponibilidade de dados (a partir de 1999), será destacada a classificação por categoria ou dependência administrativa pública, privada e privada com fins lucrativos ou privado/mercantil no período 1999-2006 (Tabelas 3 e 4).

Observando-se a tabela a seguir, o que se pode destacar em relação ao subperíodo 1964-1994?

Tabela 1

Evolução das matrículas da educação superior brasileira
por categoria administrativa (pública e privada) – 1964-1994

Ano	Total	Matrículas públicas		Matrículas privadas	
		Total	%	Total	%
1964	142.386	87.665	61,6	54.721	38,4
1974	937.593	341.028	36,4	596.565	63,5
1984	1.399.539	571.879	40,9	827.660	59,1
1994	1.661.034	690.450	41,6	970.584	58,4
1964-1974 □%	559,8	289,1	-	990,1	-
1974-1984 □%	49,3	67,7	-	38,7	-
1984-1994 □%	18,7	20,7	-	17,3	-
1964-1994 □%	1.065,7	687,6	-	1.673,7	-

Fonte: MEC/INEP. Sinopse Estatística da Educação Superior. Vide também Amaral (2008a, p. 11).

1. Ao se implantar no país o regime militar-autoritário, a cobertura do *sistema* era mínima e ainda predominavam as matrículas em IES públicas à razão de 61,6% contra 38,4% do contingente de estudantes nas IES privadas, em geral confessionais. Para um total de 142 mil matrículas, 87 mil eram públicas e 54 mil, privadas.
2. Com ponto de partida tão baixo, a tarefa do crescimento foi até certo ponto facilitada; nos primeiros 10 anos do regime,

esse montante foi multiplicado por mais de cinco vezes, passando de 142 mil para 937 mil matrículas (aumento de 559,8%). Sob o "espírito" do regime político, ocorre de forma marcante o primeiro grande movimento de privatização do *sistema.* As matrículas públicas tiveram um crescimento muito inferior à média (289,1%) e muito distante do crescimento das matrículas privadas (990,1%), o que fez mais do que se inverterem as proporções da década anterior: são agora 36,4% as matrículas públicas e 63,6% as privadas.

3. O crescimento das matrículas na segunda década do regime militar-autoritário é muito diminuto: apenas cerca de 50% ou menos de 5% ao ano ou, ainda, um crescimento quase 10 vezes menor do que o da década anterior.

4. Deu-se aqui, nos anos de 1974 a 1984, uma pequena inversão nos percentuais de crescimento das matrículas públicas e privadas: 67,7% e 38,7%, respectivamente. As proporções ficaram sendo: 40,9% de matrículas públicas e 59,1% de privadas.

5. Ainda muito menor que na década anterior foi o crescimento das matrículas totais nesta terceira década do período e primeira em clima de abertura política. Ao longo dos governos Sarney, Collor e Itamar Franco, os efetivos da educação superior aumentaram apenas 18,7%, cerca de 1,5% ao ano. Ao final desta década, encontrava-se praticamente inalterada a proporção entre matrículas públicas e privadas, após a grande inversão dos anos de 1964-1974: são agora 41,6% públicas e 58,4% privadas.

O exame da Tabela 2, a seguir, relativa ao período recente de 1994 a 2006, que corresponde a três mandatos presidenciais, apresenta como ponto de partida, além dos dados de matrícula de 1994, último ano do período anterior, alguns dados sobre a evolução do número de instituições, de toda a natureza (universidade, centros universitários, faculdades integradas, faculdades isoladas etc.). Os principais destaques desta tabela podem ser os que seguem:

Tabela 2

Evolução do número de instituições e de matrículas de educação superior por categoria administrativa (público e privada) – 1994 a 2006

Ano	Número de Instituições					Número de Matrículas				
	Total	Públ.	%	Priv.	%	Total (mil)	Públ. (mil)	%	Priv. (mil)	%
1994	851	218	25,6	633	74,4	1.661	690	41,6	970	58,4
2002	1.637	195	11,9	1.442	88,1	3.479	1.051	30,2	2.428	69,8
2006	2.270	248	11,0	2.022	89,0	4.676	1.209	25,8	3.467	74,2
1994-2002 %	92,4	-10,5	-	127,8	-	109,5	52,3	-	150,2	-
2002-2006 %	38,7	27,2	-	40,2	-	34,3	15,0	-	42,8	-
1994-2006 %	166,7	13,7	-	219,4	-	181,7	75,1	-	275,2	-

Fonte: MEC/INEP. Censo da Educação Superior.

1. Retoma-se e recrudesce o processo de expansão pela via da privatização, que permanecia estável desde o final dos anos de 1970. Isto se verifica tanto pela evolução do número de IES quanto pela do montante de matrículas públicas e privadas.
2. No octênio 1994-2002 quase dobra o número de IES – 851 para 1.637 ou 92,4% de aumento –, mas as IES públicas reduzem seu número em -10,5% contra um aumento de 127,8% das IES privadas. A proporção, que em 1994 era de 25,6% públicas e 74,4% privadas, agora, em 2002, é de 11,9% públicas e 88,1% privadas.
3. Quanto às matrículas, dá-se, no octênio 1994-2002, um crescimento total de 109,5%, entretanto, registrando-se apenas 52,3% de aumento para as matrículas públicas, contra 150,2% para as matrículas privadas. Isto fez com que a proporção bastante estável, durante cerca de 20 anos, em torno dos 40% de matrículas públicas e 60% de matrículas privadas passasse em oito anos para 30,2% públicas e 69,8% privadas.
4. No quatriênio seguinte – 2002-2006 – o ritmo de crescimento de IES foi menor – 38,7%. Entretanto, em lugar do decréscimo verificado no octênio anterior, houve um aumento de 27% das IES públicas, ainda assim abaixo da média e

insuficiente para ombrear-se com o crescimento das IES privadas que foi de 40,2%.

5. Ainda neste quatriênio, com um ritmo de crescimento também menor das matrículas do que no subperíodo anterior – 34,3% –, a desproporção no crescimento entre matrículas públicas e privadas foi quase idêntica à do octênio 1994-2002: 15% públicas e 42,6% privadas. Isto fez com que a proporção público-privado, nas matrículas, avançasse ainda mais na mesma direção anterior: 25,8% públicas e 74,2% privadas.
6. Finalmente, verifica-se que mais do que o crescimento desproporcional do número de IES no período 1994-2006 – 13,7% públicas para 219,4% privadas – chama a atenção o processo de privatização das matrículas: em 12 anos, as públicas cresceram 75% contra 275,2% das privadas.

Mercadorização da educação superior

Existe, entretanto, um fenômeno relativamente recente no *modelo* de expansão da educação superior no Brasil: é o da sua acelerada mercadorização.[5]

À sombra das recomendações do documento do Banco Mundial, de 1994, *Higher education: the lessons of experience* (Educação Superior: as lições da experiência), que propunha, entre outras coisas, uma muito maior diferenciação institucional e diversificação de fontes de manutenção da educação, incluindo o pagamento pelo aluno das IES públicas; que considerava a *universidade de pesquisa* (neo-humboldtiana) inadequada para os países em desenvolvimento e em seu lugar propunha a adoção da *universidade de ensino* (sem pesquisa); que recomendava às autoridades que ficassem "atentas aos sinais do mercado", aprovava-se, em dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Esta lei, aprovada como uma espécie de "guarda-chuva jurídico", possibilitou a edição de diversos decretos normalizadores imbuídos do espírito dessas recomendações. Entre eles, destaca-se o Decreto n. 2.306, de 19 de agosto de 1997, que reconhecia a educação superior como um bem de serviço comercializável, isto é, como objeto de lucro ou acumulação;

uma mercadoria ou a *educação-mercadoria*, de interesse dos empresários da educação, que viria se completar com seu par gêmeo de interesse de todos os empresários dos demais ramos industriais ou comerciais, a *mercadoria-educação* (Rodrigues, 2007, p. 5 *passim*).

Esse decreto, norma brasileira rara ou única no mundo jurídico educacional, antecipava-se à discussão de um ponto polêmico posto na Agenda dos Acordos Gerais do Comércio e dos Serviços (AGCS), da Organização Mundial do Comércio (OMC), em 1996, que propunha a desregulamentação dos serviços educacionais, especialmente de nível superior, como se fossem comerciais. Este item da Agenda dos AGCS continua sem acordo no âmbito dessa Organização, mas o artigo 7º do Decreto n. 2.306 é de clareza meridiana, quando estabelece que:

> As instituições privadas de ensino classificadas como particulares, em sentido estrito, com finalidade lucrativa, ainda que de natureza civil, quando mantidas e administradas por pessoa física, ficam submetidas ao regime de legislação mercantil, quanto aos encargos fiscais, parafiscais e trabalhistas, como se comerciais fossem, equiparados seus mantenedores e administradores ao comerciante em nome individual.[6]

Um ano após, 1998, como contribuição para a *Conferência Mundial sobre a Educação Superior*, da UNESCO, reunida em Paris, um documento do Banco Mundial adiantava uma *tese* que iria certamente respaldar a abertura do *mercado educacional* de educação superior no Brasil à iniciativa privada ou à *livre iniciativa empresarial.* Trata-se da *tese* de que o ensino superior teria muitas das características de um bem privado (World Bank, 1998).[7]

Um ano mais e, em 1999, começam a surgir os dados sobre como se constituía (e evoluía celeremente) em números o *mercado educacional* no Brasil.[8] As tabelas 3 e 4, a seguir, apresentam um quadro bastante ilustrativo da evolução acelerada do número de instituições e de matrículas neste novo mercado, de 1999 a 2006.

No ano de 1999, para um total de 1.097 IES, apenas 192 ou 17,5% eram públicas; 379 ou 34,5% eram privadas (sem fins lucrativos); e 526 ou 48% eram particulares ou privado/mercantis. Passados apenas sete anos, em 2006, o número de IES no país tinha saltado para 2.270, dos quais então somente 248 ou 11% eram públicas; 439 ou 19% eram privadas; e 1.583 ou 70% eram particulares ou privado/mercantis. O que isto significou em percentuais de crescimento? No total,

o aumento foi de 107%; no montante das públicas, 29,2%; no das privadas, 16%; e no das particulares ou privado/mercantis, *200%!*

Tabela 3

Evolução e percentual do número de instituições de educação superior por categoria administrativa (pública, privada e particular) – 1999 a 2006

Ano	Número de Instituições						
	Total	Públicas	%	Privadas	%	Particulares	%
1999	1.097	192	17,5	379	34,5	526	48,0
2006	2.270	248	11,0	439	19,0	1.583	70,0
□%	107,0	29,2	-	16,0	-	200,0	-

Fonte: MEC/INEP. Censo da Educação Superior.

A manter-se nos próximos quatro anos – 2007-2010 – o ritmo médio de crescimento das IES verificado nos últimos sete anos, a distribuição percentual das IES no país seria, em 2010, próxima do que segue: IES públicas = 8%; IES privadas = 11%; e IES particulares ou privado/mercantis = 81%.

Como se apresenta a evolução das matrículas das IES privadas com fins lucrativos no período 1999-2006?

Tabela 4

Evolução e percentual do número de matrículas de educação superior por categoria administrativa (pública, privada e particular) – 1999 a 2006

Ano	Número de Matrículas						
	Total	Públicas	%	Privadas	%	Particulares	%
1999	2.369.945	832.022	35,0	886.561	37,4	651.362	27,8
2006	4.676.646	1.209.304	25,8	1.543.176	33,0	1.924.166	41,2
□%	97,3	45,0	-	74,0	-	195,0	-

Fonte: MEC/INEP. Censo da Educação Superior.

No ano de 1999, para um total de 2.369.945 matrículas no país, 832.022 ou 35% eram públicas (federais, estaduais e municipais); 886,561 ou 37,4% eram privadas; e 651.362 ou 27,8% eram particulares ou privado/mercantis. Neste caso, pouco mais de um quarto do

total. Passados sete anos, em 2006, o total de matrículas no país tinha quase dobrado – 4.676.646 –, dos quais agora apenas 1.209.304 ou 25,8% eram públicas; 1.543.176 ou 33% eram privadas; e 1.924.166 ou 41,2% eram particulares ou privado/mercantis. O que isso significou em percentuais de crescimento? No total, o aumento foi de 97,3%; no montante das públicas, 45%; no das privadas, 74%; e no das particulares ou privado/mercantis, *195%!*

A manter-se nos próximos quatro anos – 2007-2010 – o ritmo médio de crescimento das matrículas verificado nos últimos sete anos, a distribuição percentual das matrículas no país seria, em 2010, próxima do que segue: IES públicas = 20%; IES privadas = 30%; e IES particulares ou privado-comerciais = 50%.

A efervescência do mercado educacional

Entretanto, essas estimativas quanto aos números e percentuais de IES privado/mercantis e de matrículas nessas instituições poderão ser muito rapidamente ultrapassadas pela realidade. Os noticiários da imprensa corporativa ou comercial têm cada vez mais chamado a atenção para um fenômeno que antes era próprio do mercado financeiro, industrial e comercial: a presença de grandes fundos de investimento no chamado mercado educacional do país, como já ocorre em alguns outros países do centro e da periferia global.

Na edição 101 da revista *Ensino Superior*, do SEMESP,[9] de fevereiro de 2007, anunciava-se em manchete "A consolidação do mercado". Completava-se: "Até 2010, 60% das instituições de ensino superior brasileiras com menos de 500 alunos devem ser extintas, diz especialista" (Gorgulho, 2007). O número de matrículas dobraria nesse período, chegando-se a oito milhões, mas com grandes mudanças. Das 1.100 IES com menos de 500 alunos, cerca de 60% fechariam suas portas e seus alunos migrariam para outras instituições. As demais cerca de 40% seriam absorvidas por outras mantenedoras ou por outros proprietários ou fundos de investimento. "O setor vai se consolidar em uma economia de escala, em que grandes grupos oferecerão ensino superior barato, com uma qualidade razoável", prevê o consultor financeiro Renato de Souza Neto, ex-sócio da Paulo Renato Souza Consultores (Gorgulho, 2007).

Gorgulho (op. cit.), autor da matéria, explica como se daria essa economia de escala e de que modo o ensino superior barato seria oferecido por grandes grupos:

> O quadro que se configura é o seguinte: grandes fundos de investimentos e capital externo apostam seus dólares nos grandes grupos nacionais, que estão comprando instituições médias, que, por sua vez, incorporam as pequenas.
>
> Para Souza Neto, os principais consolidadores dessa cadeia são: a Universidade Anhembi Morumbi do grupo norte-americano Laureate Education, a rede universitária global Whitney International University System, o paulista Grupo Anhanguera, o norte-americano Apollo Group, o mineiro Centro Universitário UNA e a carioca Universidade Estácio de Sá.

Referindo-se a um desses grupos, o consultor esclarece:

> Eles são bons na área de gestão, compram instituições que estão baratas, endividadas, com muitos passivos e reestruturam via administração inteligente das dívidas e dos riscos, até reverter a situação e a empresa voltar a dar resultado [lucro] em uns dois ou três anos. (Idem, ibid.).

Como visto, os principais "consolidadores" são grupos estrangeiros. Entre eles, a ex-*Sylvan Inc*., *Laureate International Universities*, que está presente em 18 países e controla 30 instituições. Teria investido cerca de R$ 1 bilhão na aquisição de parte ou totalidade do capital de diversas instituições: a Universidade Anhembi-Morumbi (SP), a Universidade Potiguar (RN), a *Business School* São Paulo (SP), o Centro Universitário do Norte (UNINORTE, AM) e a Escola Superior de Administração, Direito e Economia (ESADE, RS).[10] Outro grupo é o *Whitney*, que comprou 50% do capital da Faculdade Jorge Amado (Salvador, BA) (Almeida, 2008). Ao final da reportagem da revista do SEMESP, um alerta:

> Os analistas são categóricos: o alicerce da consolidação do mercado das instituições se chama reestruturação operacional. Quem não repensar seu modelo de negócio e buscar alternativas pode não se salvar. Quem o fizer terá muito trabalho pela frente, mas pode garantir sua participação no mercado. (Gorgulho, 2007)

Em matéria intitulada "O negócio da escola de marca", o jornalista Edson P. de Almeida, do jornal *Valor Econômico* (11/07/2008), atualiza dados fundamentais para se entender o momento vivido pelo mercado educacional.

Os *fundos de investimento* (principalmente estrangeiros) seriam cerca de duas dezenas, dispondo de R$ 3 bilhões para serem aplicados no setor educacional no Brasil. Até o momento, quatro redes nacionais de educação superior privado/mercantis abriram seu capital e passaram a negociar ações na Bolsa de Valores (BOVESPA): Anhanguera, Estácio de Sá, Sistema Educacional Brasileiro (SEB, Ribeirão Preto-SP) e Kroton.[11] O total captado em um ano no mercado de capitais: cerca de R$ 1,9 bilhão.

A previsão é de grande crescimento desse mercado, se comparado com o de outros países vizinhos latino-americanos, cujas taxas líquidas e brutas de cobertura do setor seriam duas a três vezes maiores do que as do Brasil, que hoje giram em torno de 13% de taxa líquida e de 20% de taxa bruta.[12]

As avaliações quanto ao crescimento desse mercado baseiam-se em informações sobre aquisições, incorporações realizadas e também em notícias sobre ofertas feitas por fundos de investimentos a instituições brasileiras de educação. Chamou atenção a suposta oferta preliminar do grupo americano *Apollo*, em parceria com o fundo *Carlyle*, para compra da Universidade Paulista (UNIP), com 198 mil alunos, pelo valor de R$ 2,5 bilhões. (Almeida, 2008).

Segundo Gramani, em seu estudo "A influência da qualidade na atratividade de IES com capital aberto",

> Embora a discussão de abertura de capitais de instituições de ensino superior seja recente, o número de fusões, aquisições e de IPO'S *(Initial Public Offering* – primeira vez em que as ações da empresa são oferecidas ao público) vêm crescendo de forma significativa no setor da educação. Segundo dados da *Price Waterhouse & Coopers,* no primeiro quadrimestre de 2008, foram fechadas 13 operações de fusões e aquisições no setor educacional, contra 25 de todo o ano anterior. (2008, p. 437)

Segundo Almeida, do *Valor Econômico*, os negócios somente não teriam sido maiores porque grande parte das IES incorporáveis possui baixo nível de governança gerencial ou alto grau de informalidade, o que assustaria o investidor estrangeiro. Para resolver essa questão, criaram-se, nos anos recentes, diversas firmas de consultoria especializadas em preparar as IES para serem incorporadas por organizações nacionais ou internacionais.[13]

Dos grupos nacionais, um dos mais importantes é a rede Anhanguera, fundada e presidida pelo professor Antonio Carbonari Netto. Com ações na BOVESPA, onde teria captado em um ano quase um bilhão de reais, possui hoje (julho/2008) 47 *campi*, oferece 300 cursos para 140 mil alunos. Fez 15 aquisições de IES de 2006 a julho de 2008. Entre suas últimas aquisições está a UNIDERP, universidade de Campo Grande (MS). Pretenderia adquirir 25 novas unidades e ter 500 mil alunos nos próximos cinco anos (Almeida, 2008).

A liberação da universidade *multicampi* e dos limites geográficos para as redes, entre outras razões, está facilitando a empreitada dos grupos e fundos de investimentos, que ultrapassam as fronteiras estaduais e até nacionais.[14]

A *Universia,* rede *on-line* do Banco Santander, publicou, em 20/10/2003, uma matéria intitulada "Ensino superior na mira dos investidores", na qual são divulgados os resultados de uma pesquisa realizada pela CM Consultoria sobre o que pensam os dirigentes de IES acerca desses investimentos, aquisições e fusões:

> O ensino superior particular brasileiro começa a ser "objeto de desejo" do capital. Já era de se esperar, pois um setor que movimenta 15 bilhões de reais anualmente não iria ficar de fora da ciranda especulativa do mercado financeiro. (...) muitas IES aproveitaram os "anos dourados" da abertura do mercado e do excedente de demanda (de 1996 a 2002) e hoje gozam de boa saúde financeira, podendo aproveitar o momento da crise para se expandir de diversas formas, inclusive a partir da aquisição de outras instituições menores. (Universia, 2003)

Já no ano 2003, davam-se conta os investidores de que, do total de 1762 IES privadas, apenas cerca de 500 tinham declaradamente "fins lucrativos" e, portanto, passíveis de incorporação. Como visto anteriormente, três anos passados, já em 2006, eram 1.583 as IES particulares ou privado/mercantis! A que isso se deveu? Primeiro, às vantagens comparativas:

> É interessante notar que, mesmo com a vantagem da isenção tributária relativa ao ISS, PIS e COFINS, existe um movimento de migração das IES para a condição de empresas com fins lucrativos, movidas não só pela possibilidade de receberem aporte de capital, mas também pela questão patrimonial e sucessória. Em uma associação sem fins lucrativos, o mantenedor não é dono do patrimônio construído pela instituição, nem

> pode deixar o patrimônio para seus sucessores. (...). Se, na prática, essas IES atuavam como se fossem empresas com fins lucrativos, algemadas pela legislação à condição de empresas sem fins lucrativos, nada mais justo e honesto que, agora que a Lei permite, elas migrem para a condição que já lhes era peculiar de fato, mas não de direito. Esta também é a forma de pensar do presidente do Conselho Consultivo das Faculdades Pitágoras, Cláudio de Moura Castro, para quem a falta de transparência e o "caixa dois" são os principais obstáculos na questão do financiamento externo para IES brasileiras. (Universia, 2003)

Segundo, às facilidades que existiriam, no âmbito do Ministério da Fazenda, para a transformação de uma instituição "sem fins lucrativos" em instituição "com fins lucrativos".

O que também explica essa efervescência no mercado educacional é, por um lado, a liberdade de atuação de capitais nacionais e estrangeiros permitida pela legislação hoje em vigor e, por outro, a ausência de qualquer limite à participação estrangeira nas mantenedoras ou empresas educacionais. O único limite, de 30% na participação estrangeira em empresas nacionais de ensino superior, não passa de uma proposta incorporada ao Projeto de Lei da Reforma Universitária que tramita no Congresso Nacional sem a menor previsão de aprovação.

Dificuldades de regulação e controle

Em 13 de setembro de 2008, no caderno Cotidiano da *Folha de S. Paulo*, uma notícia chamava a atenção, dias após a divulgação do *ranking* das IES do país, que decorria da aplicação do recém-criado Índice Geral de Cursos das IES (IGC): universidades reprovadas não estariam sendo fiscalizadas desde 1995; o MEC não teria cumprido a lei que determina o recredenciamento mediante análise periódica de indicadores como qualidade do corpo docente e projeto pedagógico das instituições (Takahashi, 2008).

Segundo a reportagem, universidades reprovadas pelo MEC estariam há pelo menos 13 anos sem fiscalização. Uma das "escolas" não teria passado por análise desde 1975. De acordo com a LDBEN, de 1996, todas as IES devem passar periodicamente por análise de seus indicadores de qualidade – o que se pode considerar parte do processo de regulação e controle.

> Levantamento feito pela *Folha*, porém, aponta que das nove instituições reprovadas pelo MEC (conceitos 1 e 2 no Índice Geral de Cursos), em seis a autorização é anterior a 1996. Especialistas afirmam que a situação demonstra uma falha do MEC no controle da qualidade das escolas, tanto da gestão FHC quanto Lula. A pasta admite o problema, mas afirma que criou mecanismos para aperfeiçoar o sistema. (Idem, ibid.).

O lançamento em âmbito nacional do Índice Geral de Cursos foi ocasião para novas promessas oficiais: "No limite, as instituições mal-avaliadas poderão ser descredenciadas", afirmou o ministro, que estaria preocupado, mormente, com as universidades, que têm autonomia para criar cursos e ampliar vagas (idem, ibid.).

O ex-ministro Paulo Renato de Souza, que em 2001 teria baixado uma portaria determinando prazo de 90 dias para início do processo de recredenciamento das instituições, ouvido, declarou: "A resistência das instituições foi grande, não consegui aplicar o processo. Muitas obtiveram liminares na Justiça". E acrescentou, a respeito da dificuldade de descredenciamento: "Tentei fechar alguns cursos e não consegui, mesmo tendo uma série de elementos técnicos. Desejo sorte ao ministro" (idem, ibid.).

De fato, durante os sete anos em que se aplicou o *Provão* – 1997-2002 –, não teria havido nenhum fechamento de curso por determinação superior, muito menos de IES isolada, federação de faculdades, centro universitário ou universidade.

A reportagem informa ainda que, entre outras razões para o descumprimento da lei, está um embate jurídico envolvendo as universidades abertas antes da aprovação da Lei n. 9.394/96 (LDBEN). Seus dirigentes afirmam não mais precisar passar pelo recredenciamento. Os órgãos do MEC, apoiando-se numa Ação Direta de Inconstitucionalidade do STF, de 2004, que determinaria que as universidades devem passar por esse processo de recredenciamento, afirmam o contrário.

As autoridades ouvidas reconheceriam a situação difícil, mas consideram que o advento da lei que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), em 2004, criou um novo ordenamento jurídico para o caso. Quando se completasse o ciclo previsto de avaliação do SINAES, estas situações estariam regularizadas.

Que, ao par disso, os órgãos de supervisão do MEC, em parceria com órgãos responsáveis por áreas como de direito, medicina e pedagogia, têm procedido ao acompanhamento de diversos cursos, o que tem levado ao descredenciamento de instituições e ao fechamento de cursos (Takahashi, 2008).

Das funções da universidade, segundo Anísio Teixeira

Para a melhor compreensão do significado do *modelo* de expansão da educação superior e da universidade no Brasil estar sendo caracterizado pela predominância dos interesses privado/mercantis ou pelo *mercado educacional*, recorre-se a um dos mais respeitados mestres da teoria e da história da universidade: Anísio Teixeira. Mestre Anísio, um dos que melhor concebeu, no Brasil, as funções da educação superior e da universidade no país.

Dentre suas dezenas de livros e centenas de artigos, que, de forma direta ou indireta, tratam da questão universitária, destaque-se: 1) seu discurso, como reitor da recém-fundada, e de fugaz existência, Universidade do Distrito Federal, em 31 de julho de 1935, na solenidade de inauguração dos seus cursos; 2) suas notas sobre a universidade, do livro *Educação no Brasil* (Teixeira, 1969), publicadas sob o título "Reforma universitária na década de 60" como capítulo do livro *Educação e universidade* (Teixeira, 1998).

Em meio a um amplo panorama da história da universidade, para fundamentar seu conceito da (e convicção sobre a) função dessa instituição milenar, Anísio afirma em seu discurso inaugural:

> A função da universidade é uma função única e exclusiva. Não se trata somente de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também a conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que universidades.
>
> Trata-se de manter uma atmosfera de saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva. (Teixeira, 1998, p. 35)

No segundo texto, Anísio volta ao tema das funções da universidade, para dizer que, a seu ver, são quatro as fundamentais, "que, nas universidades brasileiras, se cumprem de modo fragmentado, incerto e às vezes acidentado" (idem, ibid., p. 168).

> Destas grandes funções, consideraremos primeira a da formação profissional. As universidades, de modo geral, salvo algumas exceções, têm como objetivo preparar profissionais para as carreiras de base intelectual, científica e técnica. (...).
>
> Não é fácil de caracterizar a segunda grande função. Seria a do alargamento da mente humana, que o contato com o saber e a busca produzem nos que freqüentam a universidade. É algo mais que cultura geral. É a iniciação do estudante na vida intelectual, o prolongamento de sua visão, o ampliar-se de sua imaginação, obtidos pela sua associação com a mais apaixonante atividade humana: a busca do saber. (...).
>
> A terceira função é a de desenvolver o saber humano. A universidade não só cultiva o saber e o transmite, como pesquisa, descobre e aumenta o conhecimento humano. Este objetivo não é o mesmo do preparo profissional, não é o mesmo daquele alargamento mental da inteligência. A universidade faz-se o centro da elaboração do próprio saber, de busca desinteressada do conhecimento, da ciência e saber fundamental básico.
>
> Por último, mas não menos importante, a universidade é a transmissora de uma cultura comum. Nisto é que a universidade brasileira mais falhou. Além de profissional, a universidade brasileira, relativamente desinteressada pelo Brasil, não logrou constituir-se a transmissora de uma cultura comum nacional. (...).
>
> A universidade será assim um centro de saber, destinado a aumentar o conhecimento humano, um noviciado de cultura capaz de alargar a mente e amadurecer a imaginação dos jovens para a aventura do conhecimento, uma escola de formação de profissionais e o instrumento mais amplo e mais profundo de elaboração e transmissão da cultura comum brasileira. Estas são as ambições da universidade. (Idem ibid., p. 168-169)

Sem a universidade, com tais funções, já proclamara Anísio no seu discurso inaugural de 1934, "não chega a existir um povo". O povo, a nação que não a tem não pode ter "existência autônoma, vivendo, tão-somente, como um reflexo dos demais" (1998, p. 34).

Das contradições da regulação no âmbito do Estado público-privado/mercantil

Não se pode analisar um *modelo* de expansão da educação superior, mormente com as características acima expostas, sem se perguntar sobre a questão da regulação. Esta, por sua vez, precisa ser entendida no âmbito de um Estado que carrega necessariamente as marcas das contradições da sociedade e do modo de produção capitalistas.

O Estado moderno, como já o denunciou Marx, não é uma entidade a pairar acima dos interesses gerais ou das classes, mas, sim, uma construção social, espaço de contradição entre os interesses públicos e privados ou privado/mercantis, funcionando sob o predomínio ora destes, ora daqueles. Mauro Santayana (2008), a propósito da atual crise financeira internacional, referindo-se ao Estado, escreve:

> Isso ficou pior nos últimos 30 anos, com o lema de "Estado mínimo", do neoliberalismo, que exige, principalmente nos países em desenvolvimento, a liberdade de cobrar juros de agiota; de produzir e de comprar e vender sem obedecer regras; de especular na bolsa; de planejar crises econômicas, com seus capitais "pirata"; de desnacionalizar bancos e empresas estatais; (...) Assim reduzem a tarefa do Estado à manutenção dos privilégios do capital contra o direito à vida dos trabalhadores. Como a maioria das pessoas não tem outra coisa que vender senão a força de seus braços, a "liberdade de mercado" só interessa aos patrões. E se os explorados protestarem, ou entrarem em greve, a polícia do Estado é chamada a manter a ordem.

É, portanto, no contexto de um Estado semipúblico ou semiprivado – constituído, na metáfora de Bourdieu, por sua *mão esquerda*, dos interesses sociais mais amplos, submetida sempre ao livre arbítrio de sua *mão direita*, dos burocratas do ministério da Fazenda, dos bancos públicos ou privados (1998, p. 10) – que se dá o processo de regulação. Regulação que, segundo Roger Dale, pressupõe atividades de controle, isto é, no caso da educação, de definição dos parâmetros "para o fornecimento dos serviços educativos, que o Estado assume através de políticas e sanções legais" (apud Antunes, 2007, p. 7).

Após muitos anos de indefinição, seja quanto ao *modelo* de regulação, seja quanto aos órgãos responsáveis por ela, o maior avanço na definição de padrões e regras, segundo os quais devem atuar as IES,

e de sua regulação e controle, deu-se com a edição do Decreto n. 5.773 (chamado Decreto-Ponte), de 09/05/2006.[15] Este "Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino" e teria no SINAES e no modelo CAPES de avaliação seu principal ponto de apoio.

As medidas de regulação e controle, entretanto, tendem a entrar em contradição com os procedimentos entendidos como de avaliação institucional, que se assentam em especial na autonomia da cultura de avaliação e auto-avaliação institucionais, que não tem sido uma característica do *sistema* de educação superior no país ao longo da história. Nem no setor público, nem no setor privado e muito menos no setor privado/mercantil.

Uma série de obstáculos se põe para a conciliação dos objetivos da regulação, ainda que nem sempre precisos e adequados aos interesses da educação superior como bem e direito público, e da avaliação institucional no Brasil.[16]

O mais problemático, porém, no caso do *modelo* de expansão da educação superior aqui em exame, é a necessidade de conciliar a regulação, isto é, o reconhecimento de padrões, a acreditação de títulos, pelo Estado, de instituições que fazem do lucro seu principal, embora muitas vezes oculto, objetivo final. O livre mercado já demonstrou, nas crises passadas do capitalismo e especialmente na atual, do que é capaz. A "mão livre do mercado" é uma metáfora esperta para disfarçar os objetivos reais do mercado livre, que não são, como universalmente reconhecidos, nem a preservação ambiental, nem as dignas condições de trabalho dos trabalhadores, nem a qualidade dos produtos, nem a ética na prestação dos serviços e, em última instância, o bem universal da sociedade. Se isso é válido para o mercado em geral, que dizer do mercado educacional?[17]

Da educação-mercadoria e da mercadoria-educação

Em estreita relação com os elementos da síntese de César Benjamim, referida anteriormente, que traduzia as três tendências apontadas por Marx para a sociedade capitalista, pode-se aqui enfatizar também duas categorias utilizadas por José Rodrigues, em seu pequeno

grande livro *Os empresários e a educação superior* (2007): *educação-mercadoria* e *mercadoria-educação.*

A proeminência do *mercado-educacional* no *modelo* de expansão da educação superior, como demonstrado, em que tende a impor-se, no médio prazo, a hegemonia do setor privado-mercantil – IES e matrículas –, exige que se ultrapasse o campo empírico e se tente alcançar a essência desse fenômeno.

Como corolário da tendência de tudo ser transformado em mercadoria pela sociedade capitalista, é que se pode entender que os serviços educacionais, como um direito e um bem público, possam ser considerados como uma mercadoria, a educação-mercadoria, objeto de exploração de mais-valia ou de valorização. Isto não somente entre os empresários da educação, mas até certo ponto também para os interesses privado/mercantis no aparelho do Estado.

Como se distingue, para José Rodrigues, a *educação-mercadoria* da *mercadoria-educação*? Diz o autor:

> Existem duas formas básicas de a burguesia, isto é, o capital, encarar a educação escolar: *educação-mercadoria* ou *mercadoria-educação.* Cada uma dessas perspectivas se liga diretamente à forma como o capital busca a autovalorização e cada uma delas é face de uma mesma moeda, ou seja, são formas sob as quais a mercadoria se materializa no campo da formação humana.
>
> Por um lado, se um capital em particular estiver buscando sua valorização a partir da venda de serviços educacionais, tais como o capital investido em instituições de ensino, sejam elas escolas ou universidades, esse capital comercial tenderá a tratar a prática social educacional como uma mercadoria cujo fim é ser vendida no mercado educacional. Em outras palavras, o serviço educacional, como um curso de graduação prestado por uma universidade (em geral, privada), é o caso típico da educação-mercadoria.
>
> Se, por outro lado, a educação e o conhecimento são encarados como insumos necessários à produção de outras mercadorias, como sói ser no processo produtivo, o capital industrial tenderá a encarar a prática social educacional como uma mercadoria-educação. (Rodrigues, 2007, p. 5-6)

O importante é ressaltar que são duas perspectivas ou faces da mesma moeda, isto é, da forma como o capital busca valorizar-se. Contudo, nenhuma dessas formas seria isenta de contradições. Do lado da

educação-mercadoria, que interessa ao empresário da educação, diz o autor, "a venda de vagas em um curso de graduação qualquer interessa em si mesma àquela instituição que diretamente a comercializa". O limite seria estabelecido pela relação oferta-demanda (idem, ibid., p. 6). No caso da mercadoria-educação, dois aspectos devem ser considerados:

> Por um lado, a expansão rápida de profissionais graduados [em algumas áreas específicas] favorece imediatamente ao capital industrial, posto que cria um exército de reserva que tende a rebaixar os salários dessa categoria profissional. Por outro lado, se esse exército é constituído por graduados sem as devidas qualificações, isto é, qualidades requeridas pelo processo produtivo, a médio e longo prazo, o capital industrial poderá encontrar sérias dificuldades em seu processo produtivo. (Idem, ibid., p. 7)

Fica evidente, demonstrará o autor, que os empresários da educação tenderão, por todos os meios, a buscar a valorização e o controle sobre a educação-mercadoria, sob todas as suas formas; do mesmo modo, os empresários industriais, comerciais etc. tenderão a exercer sobre o *sistema* de educação superior, público ou privado, toda a forma de pressão que lhes garanta os insumos – a mercadoria-educação – que melhor sirvam aos objetivos de valorização de seu capital. Neste sentido, e porque são distintos os interesses imediatos de ambos os tipos de empresários, os industriais, comerciais ou outros, em geral, tendem a valorizar mais a educação superior estatal pública, pela muito maior possibilidade, revelada pela história e pelas "avaliações", de produzir os profissionais que lhes interessam como instrumentos de valorização de seus produtos, de seu capital. Diversamente ocorreria com os empresários da educação, que precisam garantir seu negócio – a educação-mercadoria – e no máximo valorizariam as instituições públicas como formadoras de bons professores – mão-de-obra, insumo, mercadoria-educação – que propiciem a mais ampliada extração da mais-valia da acumulação.

Considerações e questões finais

É hora de amarrar os fios dessa meada... restabelecendo os principais vínculos entre os diferentes elementos do problema até aqui exposto para responder a suas questões centrais: Diante de um *modelo* de expansão da educação superior, com predomínio crescente dos interesses privado/mercantis, que desafios se põem para a regulação e a formação

universitária? Que relação existe entre a atual crise financeira mundial e o *modelo* de expansão da educação superior no Brasil?

Antes de tudo, retome-se o elemento empírico central desta reflexão, o *modelo* de expansão da educação superior no Brasil marcado, nos anos recentes, pela "corrida do ouro" da *educação-mercadoria* e do *mercado educacional.* Além das razões expostas anteriormente, pode-se perguntar: por que essa efervescência, essa espécie de canibalismo mercantil no mercado educacional não poderia ser, em última instância, explicada pelas tendências apontadas por Marx na sua radiografia da sociedade capitalista: a) "ela seria compelida a aumentar incessantemente a massa de bens, materiais ou simbólicos, em mercadoria; no limite, *tudo seria transformado em mercadoria*"; b) "ela seria compelida a ampliar o espaço geográfico inserido no circuito mercantil, de modo que mais riquezas e mais populações dele participassem; *no limite, esse espaço seria todo o planeta*"; c) "*ela seria compelida a inventar sempre novos bens e novas necessidades*; (...). Para incluir o máximo de populações no processo mercantil, formaria um sistema-mundo. *Para criar o homem portador daquelas novas necessidades em expansão, alteraria profundamente a cultura e as formas de sociabilidade*"?

Como se pode observar das notícias que povoam nossa mídia, muito poucas diferenças parecem existir entre o *modus faciendi* dos protagonistas ou "consolidadores" do mercado educacional e o dos empresários do mercado financeiro, industrial, comercial ou outros. Competir e, no máximo, garantir a empregabilidade dos estudantes/clientes são as preocupações que afligem e ao mesmo tempo se põem como desafio para todos.

Para uns e para outros – empresários da educação e empresários em geral –, diante da tendência histórica de transformar a educação em educação-mercadoria ou em mercadoria-educação, como se põem as quatro funções, para a universidade e para a educação superior em geral, pensadas por Anísio Teixeira? Diante da necessidade de competir, de valorizar indefinidamente seu capital, de fazer render ao máximo cada insumo/professor ou mercadoria-educação, cada um dos meios de produção envolvidos nesta "indústria de ensino", que lugar podem ter no "projeto político-pedagógico" das IES particulares ou privado/mercantis a segunda, terceira e quarta das funções universitárias anunciadas e defendidas por Anísio Teixeira? E mesmo a primeira

delas – a da formação profissional – não será, na ausência das demais que lhe dariam consistência e qualidade, a de uma formação empobrecida, possível fruto da *sociabilidade produtiva*, estreita e neopragmática, eficiente mas alienada, que interessa aos objetivos do mercado e eventualmente também aos de um Estado semiprivatizado? É sensato esperar que instituições de educação superior ou universidades que tendencialmente se conduzem de acordo com a lógica mercantil visem antes de tudo o que Anísio entende como: a) "a mais apaixonante atividade humana: a busca do saber"; b) o desenvolvimento do saber humano em todas as suas dimensões – "A universidade faz-se o centro da elaboração do próprio saber, de busca desinteressada do conhecimento, da ciência e saber fundamental básico"; c) a transmissão de uma cultura comum – "Além de profissional, a universidade brasileira, relativamente desinteressada pelo Brasil, não logrou constituir-se a transmissora de uma cultura comum nacional"?

Em face desse quadro e de questões visando mostrar os desafios que se põem, tanto para a formação de nível superior ou universitária no Brasil, quanto para o futuro do próprio *sistema* e da instituição universitária, os olhos dos que se preocupam com esta magna questão voltam-se, em geral, para o Estado e para sua função reguladora e de controle do *sistema* de educação superior ou universitário.

Entretanto, como já se disse, uma série de obstáculos se põe também para a regulação e o controle, sob responsabilidade do Estado, que garanta a preservação dos ideais de um *sistema* de educação superior ou universitário como direito e bem público, para a formação de profissionais/cidadãos de uma sociedade com o máximo de justiça e igualdade sociais. Entre esses, resumindo, pode-se aqui arrolar: a natureza do Estado (se predominantemente público ou privado/mercantil); a concepção de educação superior (se um direito e bem público ou um serviço e bem predominantemente privado/mercantil); e, finalmente, a própria natureza da regulação e do controle (se privilegia a competição, a eficiência e eficácia típica do mercado ou o interesse público e cidadão).

Por último, vale perguntar: Que lições a crise financeira mundial deveria ensinar às autoridades educacionais de todos os níveis e aos professores, estudantes e funcionários técnico-administrativos, de todas as categorias e naturezas de instituições de educação superior ou universidades, diante do seu atual *modelo* de expansão? Assim como o livre

mercado, sem controle, pode estar levando ao suicídio do capitalismo, a predominância ou *hegemonia* do *mercado educacional* no *sistema*, sem efetiva regulação e controle do Estado e das entidades e organizações da sociedade civil, não pode também significar, a médio prazo, o suicídio da própria instituição universitária, a "mansão da liberdade", como diria Anísio Teixeira?

Recebido e aprovado em outubro de 2008.

Notas

1. Vide, por exemplo, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) instituído mediante o Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007.

2. "A situação torna-se caótica, incontrolável para as forças que a dominavam até o presente, e vê-se emergir uma luta, não mais entre os 'donos' e os adversários do sistema, mas entre todos os atores para determinar o que o vai substituir. Reservo o uso do termo 'crise' para esse tipo de período. Pois bem, estamos em crise. O capitalismo chega a seu fim" (I. Wallerstein, da Universidade de Yale, ex-presidente da Associação Internacional de Sociologia, sob o título "O capitalismo chega a seu fim", no *Le Monde,* Paris, 12/10/2008, tradução nossa. Disponível em: <http://www.lemonde.fr/la-crise-financiere/article/2008/10/11/le-capitalisme-touche-a-sa-fin_1105714_1101386.html>. Acesso em: 11 out. 2008).

   "A preocupação com a solvência de um grande número de instituições nos EUA e na Europa empurrou o sistema financeiro global para a beira de um derretimento sistêmico" (Dominique Strauss-Kahn, diretor-gerente do FMI, na sua reunião anual, em Washington, em 12/10/ 2008. *Folha de S. Paulo*, 13 out. 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1310200807.htm>. Acesso em: 13 out. 2008).

3. Para ilustrar o comportamento do principal ator dessa crise – o capitalismo financeiro – veja-se o que diz matéria da *Folha de S. Paulo*, de 15/10/08, dois dias após o Banco Central do Brasil ter liberado para os bancos R$ 125 bilhões do "compulsório" para suprir a falta de liquidez financeira do sistema bancário para empréstimos a empresas e a pessoas físicas: "Banco 'devolve' compulsório ao BC" – "Diante do aperto de liquidez, bancos preferem comprar títulos a emprestar a outras instituições"; "Em agosto, os bancos devolveram um média de R$ 29,8 bi por dia ao BC; ontem, o volume chegou ao recorde de R$ 70,7 bi" (Peres & Schiarretta, 2008).

4. Segundo estudo de Nelson C. Amaral (2008b), se tomado o montante de vagas das IFES de 2003 como ponto de partida (110.777 vagas), incluindo-se o Programa REUNI, estima-se que esse montante seria duplicado até 2012 (227.260 vagas: aumento de 105%). O percentual das vagas das IFES sobre o total de vagas oferecidas pelo *sistema* até o início do REUNI (2007) tem girado em torno de 5%, contra, por exemplo, 58% desse total que foi o percentual oferecido em 2006 pelas IES particulares ou privadas com fins lucrativos.

5. Será aqui considerada apenas e tão somente a expansão das matrículas presenciais, não se considerando a educação a distância (EAD), campo tendencialmente mais propício que o presencial à mercadorização. Sobre as dimensões que vem tomando a EAD, após 2002,

segundo Dourado (2008, p. 900-901), bastam alguns dados: a) em 1999 havia duas IES credenciadas pelo MEC a oferecê-la; em 2007, já eram 104; b) em 2006 já eram oferecidas 818.580 vagas nessa modalidade de ensino, 96,12% das quais oferecidas pelo setor privado.

6. Embora esse Decreto tenha sido revogado pelo Decreto n. 3.860/2001 e este pelo *Decreto Ponte* n. 5.773/2006, o conteúdo desse artigo permanece válido no âmbito da legislação atual pertinente.

7. "Neste documento faz-se um balanço das reformas da educação superior na década anterior ao redor do mundo, com vistas, entre outras coisas, a verificar os resultados práticos das *recomendações* do Banco dos anos anteriores. Constatava-se, por exemplo, que, apesar da diversidade econômico-política e dos níveis de desenvolvimento entre os países, as reformas, no que concernia a financiamento e gestão, eram 'surpreendentemente homogêneas'. Constatava-se que os traços mais comuns dessas reformas eram: a expansão das instituições (e das matrículas) cada vez mais diferenciadas; a redução custo/aluno; a adoção de orientações e soluções do mercado; a diversificação de fontes ou busca de recursos junto à iniciativa privada. Além disso, afirmava-se que essas reformas eram muito mais '*orientadas para o mercado do que para a propriedade pública ou para a planificação e regulação estatais*', o que seria devido à 'crescente importância que em quase todo o mundo têm adquirido *o capitalismo de mercado e os princípios da economia neoliberal*'" (World Bank, 1998, p. 4, grifos nossos; Sguissardi, 2008, p. 8).

8. É a partir de 1999 que, no Censo da Educação Superior do INEP, se começa a fazer a separação entre as IES privadas (sem fins lucrativos) e as particulares (privadas com fins lucrativos). Os dados vão até 2006.

9. Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior do Estado de São Paulo.

10. O *Laureate Education Inc.* estaria estudando cinco novas aquisições no Brasil e pretenderia chegar aos 100 mil alunos até 2010. Sobre o Grupo *Laureate Education Inc.*, ex-Sylvan, ver Rodríguez Gómez (2004).

11. A Kroton Educacional, dona da marca Pitágoras (Mares Guia, ex-ministro do Turismo), entrou para a BOVESPA em julho de 2007, onde teria captado R$ 396 milhões. Seu alvo seriam escolas de 1 a 4 mil alunos, localizadas em cidades de grande potencial de crescimento. "Até agora, o grupo investiu R$ 200 milhões em 15 estabelecimentos que têm as marcas Pitágoras e Ined, esta para cursos de tecnologia. São oferecidos 19 cursos para 26 mil alunos nas 25 unidades instaladas" (Almeida, 2008).

12. Aqui cabe uma observação a respeito das características da composição socioeconômica da população brasileira, que já estaria sendo, segundo estudos de Cardoso (2008), importante obstáculo à expansão da educação superior privada, a menos que se deteriorem ainda mais os níveis de qualidade da educação superior com fins lucrativos e que possam ser cobrados preços muito aquém dos hoje praticados.

13. Entre essas empresas, destaca-se a PRS Consultores, que assim se apresenta aos internautas: "A PRS CONSULTORES é uma empresa de consultoria especializada na 'Indústria do Conhecimento'". Foi criada em maio de 2003 sob a liderança de seu sócio-presidente Paulo Renato Souza, após ter sido por oito anos ministro da Educação do Governo do Brasil durante a administração do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), e por Renato Souza Neto, executivo da área de funções e aquisições e finanças corporativas do Banco JP Morgan (disponível em: <http://www.prsconsultores.com.br/>. Acesso em: 15 out. 2008).

14. Sob o título "Avanço verde-amarelo", Bonventti, da revista *Ensino Superior*, edição 119, comenta a aquisição pela Estácio de Sá de uma IES no Paraguai: "Entre os países sob estudo dos grupos nacionais estão Chile, Argentina, México, Uruguai e Colômbia" (Bonventti, 2008).

15. Sobre as vicissitudes da regulação, embora tratadas de modo indireto, por meio da análise dos órgãos e comissões "que julgam e definem os padrões de qualidade da educação superior", vide, de José Carlos Rothen e Gladys Beatriz Barreyro, o artigo "A definição dos padrões de qualidade na avaliação da educação superior: agências e comissões de especialistas" (mimeo.).

16. Sobre alguns obstáculos à conciliação entre regulação e a cultura de avaliação institucional, ver Sguissardi (2008b).

17. Numa aparente atitude de resistência à regulação e ao controle, ainda que no âmbito da pós-graduação, as IES particulares ou privado/mercantis, reunidas no 10º Fórum Nacional: Ensino Superior Particular Brasileiro (FNESP), organizado pelo SEMESP, em São Paulo, nos dias 25 e 26 de setembro de 2008, debateram a "possibilidade de criar um comitê de avaliação e validação dos cursos de pós-graduação (...) como solução para as universidades particulares". Mais: "A proposta defendida é de que as próprias instituições privadas deveriam criar um órgão que avaliasse a estrutura, corpo docente, programação de ensino e projetos. O objetivo seria dar às IES (Instituições de Ensino Superior) particulares autonomia quanto ao desempenho dos cursos" (Universia, 2008).

Referências

AMARAL, N.C. Expansão-"avaliação"-"financiamento": tensões e desafios da vinculação na educação superior brasileira. Trabalho apresentado na sessão especial da 31ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, MG, 19 a 22 out. 2008a.

AMARAL, N.C. O financiamento das universidades brasileiras e as assimetrias regionais: um estudo sobre o custo do aluno. In: CHAVES, V.L.J.; SILVA JR, J.R. *Educação superior no Brasil e diversidade regional*. Belém: EDUFPA, 2008b. p. 127-151.

ANTUNES, F. O espaço europeu de ensino superior para uma nova ordem educacional. *Educação Temática Digital*, Campinas, v. 9, n. especial, p. 1-28, dez. 2007. Disponível em: <http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=28> Acesso em: 2 out. 2008.

BELLUZZO, L.G. Agora, risco maior é de depressão global. *Folha de S. Paulo,* São Paulo, 30 set. 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/dinheiro/fi3009200838.htm>. Acesso em: 30 set. 2008.

BENJAMIN, C. Karl Marx manda lembranças. *Folha de S. Paulo,* São Paulo, 20 set. 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/dinheiro/fi2009200824.htm>. Acesso em: 20 set. 2008.

BONVENTTI, R.C. Avanço verde-amarelo. *Ensino Superior*, São Paulo, n. 119, ago. 2008. Disponível em: <http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=12195>. Acesso em: 15 out. 2008.

BOURDIEU, P. *Contrafogos:* táticas para enfrentar a invasão neoliberal. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

DOURADO, L.F. Políticas e gestão da educação superior a distância: novos marcos regulatórios? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 104, p. 891-917, out. 2008.

FREI BETTO (Christo, Carlos A. L.). O abalo dos muros. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 6 out. 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz0610200808.htm>. Acesso em: 6 out. 2008.

GORGULHO, V. A consolidação do mercado. *Ensino Superior*, São Paulo, n. 101, fev. 2007. Disponível em: <http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=11892>. Acesso em: 10 out. 2008.

GRAMANI, M.C.N. A influência da qualidade na atratividade de instituições de ensino superior com capital aberto. *Ensaio*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 60, p. 437-454, jul./set. 2008.

INSTITUTO HUMANITAS UNISINOS. *Anhanguera compra Ritter dos Reis a R$ 4,4 mil por aluno*. 2008. Disponível em: <http://www.unisinos.br/ihu/index.php?option=com_noticias&Itemid=18&task=detalhe&id=16062>. Acesso em: 15 out. 2008.

MARX, K.; ENGELS, F. Manifesto do Partido Comunista. In: MARX, K.; ENGELS, F. *Obras escolhidas*. São Paulo: Alfa-Ômega, [s/d.]. v.1.

PERES, L.; SCIARRETTA, T. Banco "devolve" compulsório ao BC. *Folha de S. Paulo,* S. Paulo, 15 out. 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/dinheiro/fi1510200825.htm>. Acesso em: 15 out. 2008.

RODRIGUES, J. *Os empresários e a educação superior.* Campinas: Autores Associados, 2007.

RODRÍGUEZ GÓMEZ, R. La educación superior transnacional en México: el caso Sylvan-Universidad del Valle de México. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 88, p. 1044-1068, out. 2004.

SANTAYANA, M. O Estado a serviço dos ricos. *Revista do Brasil*, Vermelho *on-line,* 6 jun. 2008. Disponível em: <http://vermelho.org.br/base.asp?texto=38372>. Acesso em: 15 out. 2008.

SARNEY, J. Uma crise anunciada. *Folha de S. Paulo,* São Paulo, 19 set. 2008, p. 2.

SGUISSARDI, V. *"Desafios do currículo universitário em tempos de sociabilidade produtiva*". Trabalho apresentado no 4. Colóquio Luso-Brasileiro Sobre Questões Curriculares, Florianópolis, 2 a 4 set. 2008a.

SGUISSARDI, V. Regulação estatal *versus* cultura de avaliação institucional? *Avaliação*, Sorocaba, v. 13, n. 3, nov. 2008b.

SLAUGHTER, S.; LESLIE, L.L. *Academic capitalism*: politics, policies and the entrepreneurial university. Baltimore: John Hopkins, 1997.

TAKAHASHI, F. Universidades reprovadas não são fiscalizadas desde 1995. *Folha de S. Paulo,* São Paulo, 13 set. 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1309200801.htm>. Acesso em: 9 out. 2008.

TEIXEIRA, A. *Educação no Brasil.* São Paulo: Nacional, 1969. p. 229-246.

TEIXEIRA, A. *Educação e universidade.* Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.

UNIVERSIA. *Ensino Superior na mira dos investidores.* 2003. Disponível em: <http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?id=2308>. Acesso em: 15 out. 2008.

UNIVERSIA. *IES querem criar órgão para validar pós-graduação*. 2008. Disponível em: <http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?id=16740>. Acesso em: 15 out. 2008.

WALLERSTEIN, I. O capitalismo chega a seu fim. Entrevista de Antoine Reverchon. *Le Monde*, Paris, 12 out. 2008. Disponível em:

<http://www.lemonde.fr/la-crise-financiere/article/2008/10/11/le-capitalisme-touche-a-sa-fin_1105714_1101386.html>. Acesso em: 11 out. 2008.

WORLD BANK. *Higher education:* the lessons of experience. Washington, DC: World Bank, 1994.

WORLD BANK. *The financing and management of higher education:* a status report on worldwide reforms; elaborado por D. Bruce Johnstone, com colaboração de Alka Arora e William Experton. Washington, DC: World Bank, 1998.

MEC-FNDE

Fundo Nacional de

Desenvolvimento da Educação

Convênio FNDE-UNEMAT Nº. 771800/2012

Contrato UNEMAT – MULTI Nº. 154/2014

ANEXO III

LATTES DOS CONSULTORES

SILVIO TAVARES MONTEIRO

KEILA CRISTINA COSTA

C. VITAE

SÍLVIO TAVARES MONTEIRO

Conteúdo

1. ATIVIDADES PRINCIPAIS.....
2. DADOS PESSOAIS .....
3. DOCÊNCIA EM CURSOS SUPERIORES .....
4. CAPACITAÇÕES MAIS RELEVANTES MINISTRADAS .....
5. OUTRAS ATIVIDADES PROFISSIONAIS (consultorias nacionais e internacionais: .....
6. ALGUMAS PUBLICAÇÕES.....

Cuiabá, Jan/2015

1. ATIVIDADES PRINCIPAIS:

1.1. Sócio da COOTRADE (Cooperativa Mista de Trabalho Multidisciplinar Ltda., uma empresa autogestionária voltada para o desenvolvimento humano e formada por profissionais de diversas especialidades – (www.cootrade.com.br. R. 13 de junho, Centro Sul, Ed.Empresarial 13 de junho, sala 203, CEP 78020-001 Cuiabá, MT));
1.2. Consultor cooperado e/ou autônomo em diversas áreas: pesquisas e diagnósticos sócio-econômicos; planejamento institucional, urbano e regional; elaboração de projetos; associativismo e cooperativismo; análise organizacional e desenvolvimento institucional, capacitação com métodos participativos;

2. DADOS PESSOAIS:

2.1.SÍLVIO TAVARES MONTEIRO, brasileiro, casado, dois filhos, nascido em 05/10/49, em Jaguarão (RS), CPF 147754500-00, Cédula de Identidade n° 6002741558 SJS/RS;

2.2.Endereço Postal: Caixa Postal n° 1002
Agencia Correios do Shoping Pantanal
Bairro Araés,
CEP 78.050-973 – Cuiabá (MT) - Brasil

2.3. Contatos: Celular: (065) 99714663
silvio.tmonteiro@gmail.com

2.1. ESCOLARIDADE SUPERIOR:

a. Licenciado em Estudos Sociais (História e Organização Social e Política Brasileira), em 1971, pela Univ. de Passo Fundo (UPF); aluno de História da FAPA (P. Alegre-RS) em 1972; Licenciatura Plena em Estudos Sociais pela Univ. de Passo Fundo em 1973 (título emitido em 1975), RS, Brasil;
b. Cursou o Pós-Graduação de Sociologia Rural da Univ. Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS (1974); Pós-Graduação de Especialização em Planejamento, P. Alegre (RS) – FDRH (1982); Pós Graduação de Especialização em Cooperativismo, S. Leopoldo, UNISINOS, (mar/82-jun/83);

3. DOCÊNCIA EM CURSOS SUPERIORES:

3.1. Sociologia Geral e da Administração, na Univ. de Passo Fundo (Passo Fundo - RS) e na Fundação Alto-Uruguai para a Pesquisa e Ensino Superior (FAPES, atual URI – Erechim – RS), entre 1975-1977;

TABELIONATO E REGISTRO DE TÍTULOS DOCUMENTOS E PESSOAS JURÍDICAS
Av. Getúlio Vargas, 141 - Cuiabá/MT - Fone: (0xx65) 3052-8829 - Fax: (0xx65) 3052-9084
Tabelã/Registradora: Gloria Alice Ferreira Bertoli
www.primeiroofício.com.br
AUTENTICAÇÃO
Confere com a original que me foi apresentada do que dou fé.
AOC51230 Selo de Controle Digital
R$ 2,30

3.2. Política, na Fundação Univ. do Oeste – FUNDOESTE, Chapecó (SC), 1976;

3.3. Antropologia, na Escola Superior de Enfermaria, do Min. da Saúde, em Manaus (AM), 1981;

3.4. Sociologia, na Univ. Federal do Amazonas (FUA), Manaus, 1978-1981;

3.5. Sociologia Rural, na Univ. Nacional Autônoma de Nicarágua (UNAN), Manágua, 1984;

3.6. História do Brasil e Contemporânea, na Univ. de Passo Fundo, Passo Fundo, 1973;

3.7. Planificação Urbana e Regional, na UNIRONDON, Cuiabá, 1999 e 2000;

4. CAPACITAÇÕES MAIS RELEVANTES MINISTRADAS:

4.1. Coordenador da equipe e docente, no curso de ELABORAÇÃO DE PROJETOS DE PESQUISA, efetuado pela COOTRADE para a COOPERAR (Cooperativa de Professores da CETEF-MT) e, Cuiabá, jun-jul/99;

4.2. Coordenador de equipe e docente nos cursos de PLANEJAMENTO MUNICIPAL PARA O DESENVOLVIMENTO RURAL (120 h/aulas), realizado pela COOTRADE, para técnicos dos estados de Rondônia e Roraima (Boa Vista e em Ji-Paraná), em 1998;

4.3. Consultor no projeto PROTA (SEPLAN-CNPq), para ministrar curso de ORGANIZAÇÃO SOCIAL RURAL (48 h/aulas) em Rondônia, em 1998;

4.4. Consultor FAO (UTF/BRA/040/BRA) para planejamento e coordenação do CURSO BÁSICO PARA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS EM DESENVOLVIMENTO EMPRESARIAL ASSOCIATIVO, no Programa de Geração de Emprego e Renda (PROGER) do Min. de Planejamento e SUDENE, em Alagoas, out-dez/95;

4.5. Planejamento e Coordenação do curso para FORMAÇÃO DE TDRH (Técnicos em Desenvol. de Recursos Humanos) para o PNUD (BRA/91/015) no Mato Grosso, ag-dez/93 e elaborador da programação interinstitucional de treinamento do projeto PRODEAGRO (7.859 técnicos e produtores em eventos diversos, orçado em US$2,027,000.00), em 1993;

4.6. Diretor do Laboratório de Curso de Sapé (PB), para a formação de TDEs (Técnicos Básicos para Desenvolvimento Empresarial), do PROGER/PB, como perito FAO (bra/87/037), duração de 160 h/atividades, em 1992;

4.7. Diretor, pela FAO, dos Laboratórios Organizacionais de Terreno de Urupá, Rondônia (415 pessoas participantes com 1 mês de duração) e Córrego De Ouro, Jauru (MT), com 356 pessoas, originando as cooperativas COAMPU e COOPROUNIÃO, em 1898;

4.8. Coordenador e instrutor em Cursos de Pré-Serviço de Extensão Rural, da EMATER-AM, em Manaus (Centro de Treinamento Maromba,duração 2 meses em dedicação exclusiva dos alunos), em 1978 e 1979;

TABELIONATO E REGISTRO DE TÍTULOS DOCUMENTOS E PESSOAS JURÍDICAS
Av. Getúlio Vargas, 141 - Cuiabá/MT - Fone: (0xx65) 3052-[illegible] Fax: (0xx65) 3052-9064
Tabelia/Registradora: Gloria Alice Ferreira Bartoli
www.primeiroofiere.com.br [illegible] rooficio.com.br
AUTENTICAÇÃO
Confere com a original que me foi apresentada do que dou fé.
AOC51231 Selo de Controle Digital
R$ 2,30
Em testemunho (_____) da verdade.
Claudio da Conceicao-Escrev.Autorizado

5. OUTRAS ATIVIDADES PROFISSIONAIS (consultorias nacionais e internacionais:

5.1. Coordenador pela CONTRADE, em consultoria em Rondônia, para elaborar para a SEPLAN-RO e EMATER-RO, a base de dados, treinar em serviço equipe técnica e editorar o ANUÁRIO AGROPECUÁRIA de Rondônia/95, em mai-ag/96;
5.2. Consultor para estruturação da ASSOCIAÇÃO PARLAMENTO AMAZÔNICO (ag/99-mar/00) para atividades de proposta de estatutos, estudos e propostas técnicas, participando de diversas reuniões de trabalho em Cuiabá, Manaus, Brasília, Belém, P.Velho, Boa Vista e Rio Branco;
5.3. Assessoramento da elaboração – EMATER-RO- de diversos projetos em 1998 (Desenvolvimento Ambiental e Geração de Trabalho à Partir de Resíduos Sólidos Urbanos; Programa Estadual de Prevenção e Combate à Incêndios Florestais; Difusão de Tecnologias em Mecanização e Manejo de Solos Para Desenvolvimento de Rondônia);
5.4. Elaboração, para a COOTRADE abrir negociações e parcerias Latino-Americana, do projeto RUTAS DE INTERCAMBIO DE MATO GROSSO CON LA AMERICA ANDINA Y LA CUENCA DEL PACÍFICO, em 1998;
5.5. Coordenador de equipe multidisciplinar de realização de pesquisa estadual sobre a situação da EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS no MT, contrato com a SEDUC/FEE-COOTRADE (020/97) entre set/97-jan/98;
5.6. Consultor-coordenador de equipe da COOTRADE, no Estado do Amapá (Secretaria de Ação Social), para pesquisa sobre loterias formais e informais e elaboração de projeto de LOTERIA SOCIAL em jun/95;
5.7. Consultor PNUD-PLANAFLORO (BRA/94/007) para elaborar o PRODEA (Programa de Desenvolvimento Empresarial Associativo) em Rondônia, set/95;
5.8. Consultor PNUD (VEN/94/011), para elaboração do componente de capacitação (técnica e obrero-campesina), do projeto FOMENTO DE LA ECONOMIA SOLIDÁRIA, na CORDIPLAN e SUNACOOP, Caracas, Venezuela, nov-dez/94;
5.9. Consultor PNUD (BOL/94/04) para a elaboração do projeto PARTICIPACIÓN SOCIAL PARA LA GENERACIÓN DE EMPLEO Y FORTALECIMIENTO DE MUNICIPIOS INTERMÉDIOS, em jan-fev/94, La Paz, Bolívia;
5.10. Especialista do PNUD (BRA/91/015), no projeto PRODEAGRO, para a área de TREINAMENTO E ORGANIZAÇÃO COMUNITÁRIA, em Cuiabá (MT), mar/93-jan/94;
5.11. Perito FAO (TCP/BRA/2254) para elaboração de projetos de capacitação massiva para geração de emprego e formação de empresas associativas, em Brasília e no Nordeste (PB), jun/92-mar/93;
5.12. Especialista do IICA (Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura) em Desenvolvimento Rural e Organização de Assentamentos de Reforma Agrária, no INCRA – Cuiabá (MT), jun/91-jun/92;

TABELIONATO E REGISTRO DE TITULOS DOCUMENTOS E PESSOAS JURIDICAS
Av. Getúlio Vargas, 141 - Cuiabá/MT - Fone: (0xx65) 3052-5599 - Fax: (0xx65) 3052-5954
Tabeliã/Registradora: Gloria Alice Ferreira Bertoli
AUTENTICAÇÃO
Confere com a original que me foi apresentada do que dou fé.
AOC51232 Selo de Controle Digital

5.13. Perito da FAO (BRA/87/037) na elaboração final dos componentes do projeto PRODEAGRO, especificamente o componente de Administração e Gerenciamento e a proposta de cooperação técnica, entre mar-jun/91;
5.14. Consultor FAO e NORAD (Noruega) para diagnóstico e elaboração de projeto de desenvolvimento cooperativo para o setor de pesca artesanal de Moçambique (out/90-fev/91), no IDPPE (Instituto de Desenvolvimento da Pesca de Pequena Escala – Ministério da Pesca);
5.15. Perito FAO em capacitação e organização comunitária (BRA/87/037), no projeto POLONOROESTE, para Rondônia e Mato Grosso, jul/88-set/90;
5.16. Consultorias para o IICA, em: i. cooperativismo; ii. ensino superior agropecuário; iii. capacitação para reforma agrária e para o CIID (Canadá), em Diagnóstico de los Sistemas de Investigación em la Enseñanza Superior Agropecuária, na Nicarágua, 1985 e 1986;
5.17. Assessor da CNEA (Comisión Nacional de Educación Agropecuária), Del Min. De Educación y de la DGRA (Dirección General de Reforma Agraria) del MIDINRA, na Nicaragua, 1984-88, com participação na elaboração de proposta da Univ. Nacional Agrária e na implantação do ISCA (Instituto Superior de Ciencias Agrárias);
5.18. Coordenador do Projeto CPM (Cidades de Porte Médio), projeto da Prefeitura Municipal de Manaus com o MINTER-BID, na etapa inicial de diagnóstico e dimensionamento do setor informal urbano e planificação de desenvolvimento de áreas marginais da capital do amazonas, em l983;
5.19. Assessor da CEPA-AM (Comissão Estadual de Planejamento Agrícola), para planejamento e execução de treinamento em serviço de técnicos em pesquisa de sistemas de produção na bacia do Rio Negro, Amazonas, nov/83-mar/84;
5.20. Coordenador na EMATER-AM (Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural) de equipe multidisciplinar para elaboração do componente ORGANIZAÇÃO DOS PRODUTORES E ASSISTÊNCIA TÉCNICA do PDRI-AM (Projeto de Desenvolvimento Rural Integrado), para o Banco Mundial, em 1981; Coordenador Estadual para o Desenvolvimento do Sistema (CODES); Chefe do Núcleo de Estudos de Extensão Rural da Coordenadoria de Planejamento, entre 1977 e 1980;
5.21. Coordenador do Setor de Pesquisas (SEP) da FAPES (Fundação Alto-Uruguai para a Pesquisa e o Ensino Superior), Erechim, RS, 1975-77, onde participou da criação da revista Universitária Perspectiva, das atividades embriões da atual URI (Univ. Regional de Integração);
5.22. Coordenador da equipe multidisciplinar e interinstitucional da COOTRADE, EMPAER-MT e SICM, para elaboração do ANUÁRIO AGROPECUÁRIO E AGROINDUSTRIAL DO MATO GROSSO/1996, Cuiabá (MT), 1996;
5.23. Coordenação de equipe multidisciplinar da COOTRADE, que desenvolveu metodologia, coletou dados e sistematizou a publicação (livros e CD-rom), dos: ANUÁRIO ESTATÍSTICO ESTADUAL MT/2000, ANUÁRIO ESTATÍSTICO ESTADUAL MT/2001, ESTATÍSTICAS MUNICIPAIS MT/2001 (132 municípios) e resgatou a base de dados municipais (Anuários), em formato de CD-Rom, de 1968-1990, para a SEPLAN-MT, 2001-2002;
5.24. Coordenador de equipe técnica multidisciplinar, que elaborou o PLANO MUNICIPAL DE DESENVOLVIMENTO URBANO (PMDU), para a

TABELIONATO E REGISTRO DE TITULOS DOCUMENTOS E PESSOAS JURIDICAS
Av. Getúlio Vargas, 141 - Cuiabá/MT - Fone: (0**65) 3052-8669 Fax: (0**65) 3052-8654
Tabelião/Registradora: Cláudia Alice Ferreira Bertoli
www.primeirooficio.com.br primeirooficio@primeirooficio.com.br
AUTENTICAÇÃO
Confere com a original que me foi apresentada do que dou fé.
AQC51233 Selo de Controle Digital

Prefeitura Municipal de Presidente Médici (RO), com recursos da CEF, out/2002-mar/2003;

5.25. Coordenador do contrato para pesquisa e estudos, junto à ALE-MT (Assembléia Legislativa Estadual), que resultou na publicação dos livros, por aquela instituição: i. Que Reforma é esta? (sobre a questão tributária e o desenvolvimento) ii. Desigualdades Regionais no Mato Grosso; iii. Amazônia, das ameaças históricas à ocupação do cerrado, Cuiabá, jul/03-jul/04 em 2003 e Coordenador técnico das pesquisas e elaboração dos livros publicados pela mesma instituição: i. Estatísticas de Cuiabá e Várzea Grande; ii. e a edição revisada e ampliada de Desigualdades Regionais em Mato Grosso, em 2008 e 2009;;

5.26. Coordenador da pesquisa de campo estadual, para cadastramento das cooperativas da OCB no Mato Grosso, com o SESCOOP-MT, dez/03-mar/04;

5.27. Coordenador da equipe multidisciplinar da COOTRADE, que elaborou o DIAGNÓSTICO SITUACIONAL e a Lei do PLANO DIRETOR URBANO do município de Pontes e Lacerda (MT), entre set/05-mar/06, com recursos do BNDES, idem para o Diagnóstico Situacional e Plano Diretor Urbano do Município de Colider, em 2007;

5.28. Coordenador da equipe multidisciplinar da COOTRADE para elaboração do Diagnóstico Situacional Urbano de Cáceres (texto e mapas temáticos), para gerar as bases de informações e análises do PDU- Plano Diretor Urbano em 2007;

5.29. Coordenador equipe COOTRADE no assessoramento para aperfeiçoamento da gestão da SME de Pontes e Lacerda, com elaboração de mapa de transporte escolar, base de dados estatísticos do sistema, etc... em 2007;

5.30. Coordenador da equipe multidisciplinar da COOTRADE para elaboração do diagnóstico da situação do transporte escolar municipal para a SMEC de Cáceres, elaboração de mapa da área rural e proposta de lei para o transporte escolar em 2008;

5.31. Coordenador de pesquisa e da elaboração, pela equipe multidisciplinar da COOTRADE, da proposta de intervenção urbana da praça central de Pontes e Lacerda em 2009;

5.32. Coordenador de pesquisa e da elaboração de proposta de qualificação urbana da área central de Colider (rua shoping) e do Centro de Fomento Florestal de Colider, em 2010;

5.33. Elaboração para a AMM, Comissão Tributária Municipal, em 2009, pela ETCA do estudo que resultou em publicação com proposta sobre mudanças na distribuição de produtos (ver na relação de publicações);

5.34. Coordenação de equipe multidisciplinar, no contrato ETCA-Cootrade, que elaborou os Planos Municipais de Saneamento Básico (PMSB) de Reserva do Cabaçal, Araputanga, S.José dos Quatro Marcos, Indiavaí, Jauru, Glória D´Oeste, Porto Esperidião, Curvelândia, Lambari D´Oeste, Rio Branco, Salto do Céu e Figueirópolis D´Oeste (set/2013 à nov/2014).

TABELIONATO E REGISTRO DE TÍTULOS DOCUMENTOS E PESSOAS JURÍDICAS
Av. Getúlio Vargas, 141 - Cuiabá/MT - Fone: (0xx65) 3052-8889 - Fax: (0xx65) 3052-8054
Tabellã/Registradora: Glória Alice Ferreira Gaioli
www.primeirooficio.com.br primeirooficio.com.br
MT
AUTENTICAÇÃO
Confere com a original que me foi apresentada do que dou fé.
AOC51234 Selo de Controle Digital
R$ 2,30
Em testemunho (_____) da verdade.
Claudio da Conceicao-Escrev Autorizado
Cuiabá, 03 de março de 2015
Poder Judiciário do Estado de Mato Grosso. Cod. Serv. 58 Cod
http://www.tjmt.jus.br/selos

6. ALGUMAS PUBLICAÇÕES:

Mais de trinta trabalhos, artigos em revistas técnico-científicas, livros como autor, co-autor ou coordenador publicados, (excluindo-se pequenos artigos publicados em jornais diários) entre os quais:

6.1. MONTEIRO, Sílvio Tavares. Pequeno ensaio sobre o subdesenvolvimento e o desenvolvimento in: Revista Perspectiva n°1, set/1975. p. 55-77;

6.2. ----------. DGE-38: O que é? A que vem?. In: revista Perspectiva n°5, Erechim (RS), CESE (Centro de Ensino Superior de Erechim), 1977 (p. 05-10);

6.3. ----------. A extensão rural estatal in: Revista Perspectiva n°10, Erechim, CESE (p.74-96), 1979;

6.4. ----------. La Universidad en el proceso de cambio. Manágua, ISCA (Instituto Superior de Ciencias Agropecuárias), 1987, 50p.

6.5. ----------. Cooperativas: anotações para estudos e debates. P.Velho, EMATER-RO, 1989, 50p.

6.6. MONTEIRO, Sílvio Tavares & MONTEIRO, Roselane Soares & MONTEIRO, Emiliano Soares. Projetos, como fazer e gerenciar usando a informática. Florianópolis, Ed. Visual Books, 2004, 170 p.

6.7. MONTEIRO, Sílvio Tavares. BRASIL: La Capacitación Masiva y las Empresas Asociativas en un Período de Transición. in: Santiago, Chile, Informe del Taller "Consolidación de Empresas Campesinas de Reforma Agrária y Metodologias para la Organización de Comunidades Rurales", FAO (DERU), 1992;

6.8. _____ Fronteira Oeste: A capacitação para a Formação de Empresas Associativas. S.Paulo, IATTERMUND, FAO-PROGER, Prefeitura Municipal de SP, 1993, 163p;

6.9. _____. El Proceso de penetración capitalista en la Amazonia Brasileña. Iquitos (Peru), Revista Shupihui, 1981, 13p.;

6.10. _____ Anotações para uma História Rural do Médio Amazonas. Manaus, EMATER-AM, 1981, 98p.;

6.11. MONTEIRO, Sílvio Tavares & MONTEIRO, Roselane Soares. Notas sobre metodologia de pesquisa, Cuiabá, COOTRADE, 1999, 64p.

6.12. MONTEIRO, Sílvio Tavares. O essencial é o desenvolvimento humano. Cuiabá, COOTRADE, 58p.

6.13. MONTEIRO, Sílvio Tavares & MONTEIRO, Roselane Soares. A educação de Adultos no Mato Grosso: o ensino supletivo estadual em 1997. Cuiabá, COOTRADE, 2000, 103p.

6.14. MONTEIRO, Sílvio Tavares (coord. da equipe). Estatísticas de Cuiabá e Várzea Grande. Cuiabá, AL_MT,2008, 404p.

6.15. MONTEIRO, Sílvio Tavares (coord.) Desigualdades Regionais em Mato Grosso. Cuiabá,AL-MT, 142 p, 2009;

6.16. MONTEIRO, Sílvio Tavares & ALMEIDA, Cláudio. Federação e Municípios: Propostas da AMM para o aperfeiçoamento do federalismo fiscal. Cuiabá, AMM, 2009, 121p.

4°. SERVIÇO NOTARIAL

Prof. Sílvio Tavares Monteiro

Cuiabá, 02/03/15

AUTENTICAÇÃO
Confere com a original que me foi apresentada do que dou fé.
Selo de Controle Digital
AOC51235
R$ 2,30

Keila Cristina Costa

Endereço para acessar este CV: http://lattes.cnpq.br/3697007572071071

Última atualização do currículo em 19/01/2016

Possui graduação em Letras - Português e Inglês pela Universidade do Estado de Mato Grosso(1990), graduação em Comunicação Social - Publicidade e Propaganda pela Universidade de Cuiabá(2001) e especialização em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Afirmativo(2004). Atualmente é Consultora Sênior da Multi Assessoria Tributária e Comunicação LTDA ? ME. **(Texto gerado automaticamente pela aplicação CVLattes)**

Identificação

Nome

Keila Cristina Costa

Nome em citações bibliográficas

COSTA, K. C.

Endereço

Formação acadêmica/titulação

2003 - 2004

Especialização em Docência do Ensino Superior.
Faculdade Afirmativo, IEBJC, Brasil.
Título: ....

1997 - 2001

Graduação em Comunicação Social - Publicidade e Propaganda.
Universidade de Cuiabá, UNIC, Brasil.
Orientador: ....

1986 interrompida

Graduação interrompida em 1990 em Letras - Português e Inglês.
Universidade do Estado de Mato Grosso, UNEMAT, Brasil.
Ano de interrupção: 1990

Atuação Profissional

Multi Assessoria Tributária e Comunicação LTDA ? ME, MULTI, Brasil.

Vínculo institucional

2011 - Atual

Vínculo: , Enquadramento Funcional: Consultora Sênior, Carga horária: 40

Outras informações

Atuação no planejamento de organizações do setor público e privado, como por exemplo, o Planejamento Estratégico Participativo (PEP) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

Atividades

01/2011 - Atual

Conselhos, Comissões e Consultoria, Multi Assessoria Tributária e Comunicação LTDA ? ME, .

Cargo ou função
Consultora Sênior.

Instituto Cuiabá de Ensino e Cultura, ICEC, Brasil.

Vínculo institucional

2009 - 2013

Vínculo: Celetista, Enquadramento Funcional: Docente, Carga horária: 40

Outras informações

Docente nas disciplinas: Especializações do Marketing (Marketing Político, Social, Esportivo e cultural) Comunicação Empresarial Mix de Marketing (4 P?s) Planejamento Estratégico

Atividades

01/2009 - 12/2013

Ensino, Gestão de Marketing, Nível: Graduação

Disciplinas ministradas
Comunicação empresarial
Mix de Marketing (4 P?s)
Planejamento Estratégico

01/2009 - 01/2013

Ensino, Especializações do Marketing, Nível: Especialização

Disciplinas ministradas
Marketing Político, Social, Esportivo e cultural

Centro Universitário de Várzea Grande, UNIVAG, Brasil.

Vínculo institucional

2010 - 2010

Vínculo: Celetista, Enquadramento Funcional: Docente, Carga horária: 20

Atividades

01/2010 - 12/2010

Ensino, Comunicação Social, Nível: Graduação

Disciplinas ministradas
Publicidade na Web
Linguagem e Tecnologias Digitais

CASA D?IDEIAS Marketing e Propaganda, CASA D?IDEIAS, Brasil.

Vínculo institucional

2005 - 2010

Vínculo: Celetista, Enquadramento Funcional: Executiva de Contas, Carga horária: 40

Outras informações

Executiva de Contas ? com atendimento aos seguintes clientes: o Secretaria de Comunicação (Secom) - Governo de Mato Grosso o Secretaria de Educação (Seduc) - Governo de Mato

Grosso o Secretaria de Ind. Comércio (Sicme) - Governo de Mato Grosso o TCE ? Tribunal de Contas do Estado de Mato Grosso o Auto Shoping Fórmula o Sorv & Cia o Sicoob

Atividades

01/2005 - 12/2010

Direção e administração, CASA D?IDEIAS Marketing e Propaganda - MT - Brasil, .

Cargo ou função
Executiva de contas.

Faculdade Afirmativo, IEBJC, Brasil.

Vínculo institucional

2003 - 2005

Vínculo: Celetista, Enquadramento Funcional: Docente, Carga horária: 40

Atividades

01/2003 - 12/2005

Direção e administração, Departamento de Comunicação e Marketing, .

Cargo ou função
Coordenadora.

01/2003 - 12/2005

Ensino, Comunicação e Marketing, Nível: Graduação

Disciplinas ministradas
Planejamento Estratégico
Redação Publicitária
Realidade Regional

Idiomas

Português

Compreende Bem, Fala Bem, Lê Bem, Escreve Bem.

Produções

Produção bibliográfica

Página gerada pelo Sistema Currículo Lattes em 03/02/2016 às 17:43:00

Baixar Currículo | Imprimir Currículo