



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
CURSO DE HISTÓRIA**

Elmo Marinho de Figueredo Júnior

A UNIVERSIDADE BRASILEIRA



**NATAL / RN
2005**

Elmo Marinho de Figueredo Júnior

A UNIVERSIDADE BRASILEIRA



Monografia apresentada à disciplina Pesquisa Histórica II como requisito final para a conclusão do curso de História do Centro de Ciências Humanas Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Orientadora: Prof^ª. Esp. Maria Ferdinanda Silveira Soriano da Cruz

**NATAL / RN
2005**

Elmo Marinho de Figueredo Júnior

A UNIVERSIDADE BRASILEIRA

MONOGRAFIA APROVADA EM ___/___/2005

BANCA EXAMINADORA

Prof. Esp. Maria Ferdinanda Silveira Soriano da Cruz
(Orientador)

Prof. Esp. Luis Eduardo Brandão Suassuna
(Membro)

Prof. Esp. Francisca Aurinete Girião Barreto da Silva
(Membro)

Dedico a Deus, presente em todos os momentos da minha vida, por ter me presenteado de concluir esse honroso curso e de transformar um sonho em realidade.

AGRADECIMENTOS

Ao longo dessa árdua jornada de estudo e pesquisa adquiri um nobre sentimento de gratidão e de solidariedade por várias pessoas.

Inicialmente gostaria de agradecer a minha orientadora professora Maria Ferdinanda Silveira Soriano da Cruz pela paciência, conselhos, esclarecimentos e por confiar em minha capacidade quando muitas vezes nem eu mesmo confiava, suas orientações foram determinantes para a conclusão da minha pesquisa.

Agradeço a professora Francisca Aurinete Girião Barreto da Silva pelas orientações e esclarecimentos a respeito da pesquisa, também por toda atenção dada, ao longo de todo o curso de graduação.

Ao professor Luis Eduardo Brandão Suassuna por toda solidariedade, atenção e respeito transmitido ao longo de todo o curso.

Aos meus pais por todo apoio concedido em todos os momentos da minha vida, minha noiva, Vitória, por todo apoio, solidariedade e paciência.

ERRATA

p.15 – Onde se lê... aqueles adquiridor estabilidade, leia-se adquirindo estabilidade.

“Mais difícil do que conhecer toda a História Humana; do que dominar toda a Matemática; do que vasculhar a Informática; do que decifrar a Astronomia ou mesmo penetrar na Física Quântica e perdoar uma ofensa e esquecer uma calúnia, é amar o próximo como a si mesmo”.

Adriano Henrique de Oliveira

FIGUEREDO JÚNIOR, Elmo Marinho de. **A universidade brasileira**. 2005. 44p. Monografia. (Graduação em História). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

RESUMO

Este trabalho traz uma síntese histórica dos debates e tendências em torno do surgimento da universidade brasileira, bem como a história das primeiras instituições universitárias. Destacam-se o surgimento e a atuação das escolas superiores de cunho confessional. Em seguida é feita uma análise da realidade atual do ensino superior brasileiro, com ênfase nas universidades e nos desafios a serem por elas enfrentados e finalmente se faz um levantamento histórico da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Palavras-chave: Universidade – história – ensino superior – educação confessional.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1. A HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	10
1.1 A implantação e a evolução do ensino superior no Brasil	10
1.2 O ensino superior no Brasil Império.....	11
1.3 O ensino superior no Brasil República	13
2 ATUAL SITUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS.....	17
2.1 A universidade e ensino	19
2.2 A universidade e o ensino básico.....	20
2.3 Pesquisa na universidade.....	23
2.4 Extensão universitária.....	25
3 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE.	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
BIBLIOGRAFIA	41

INTRODUÇÃO

No mundo atual, em praticamente todas as sociedades, a educação constitui um bem cultural acessível a uma minoria, e a universidade é privilégio de poucos. A Universidade atua como a grande Instituição, não só formadora, como seletora dos quadros dirigentes de uma sociedade.

Ela é uma instituição indispensável ao desenvolvimento humano sustentável de um país, lugar privilegiado onde se discutem os rumos futuros da sociedade e da economia, celeiro da educação que pode humanizar a técnica.

A idéia de Universidade é mais complexa do que à primeira vista possa parecer. É uma idéia histórica, cuja essência passamos a entender melhor somente a partir de sua criação e da identificação dos seus rumos.

O estudo do desenvolvimento das Universidades, torna-se objeto indispensável para se compreenderem seus fundamentos e formular uma visão crítica sobre a realidade do ensino superior no Brasil, nos dias atuais.

No decorrer deste trabalho, faremos uma descrição e uma análise dos fatos que marcaram a implantação, o funcionamento e a situação atual da universidade brasileira, dando ênfase à universidade pública.

Apesar de remontarem ao século XIX as intenções de implantar uma universidade no Brasil, foi no período republicano ^{que} a criação da instituição universitária tomou forma legal através do artigo 6º, do decreto nº 11.530, de 18.03.1915.

O ensino superior no Brasil é uma realidade desde o 1º quartel do século XIX, quando foram criadas faculdades isoladas e, posteriormente, a efetiva universidade, sendo a

Universidade de Brasília um referencial na história da universidade brasileira, criada paralelamente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação. (Qual?)

O crescimento das universidades fez-se pela criação de outras instituições superiores e pela diversificação de cursos com currículos diferenciados, como a Faculdade de Engenharia, a de Filosofia, a de Economia e a de Arte.

As universidades brasileiras chegam às portas do século XXI envoltas numa crise cujo desenrolar significará um ponto de singularidade em sua história. Seus problemas encontram-se numa multiplicidade de dimensões: política, cultural, administrativa e organizacional. Abordam-se mais diretamente os problemas organizacionais ligados à estrutura e ao funcionamento.

1.1 A HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

1.1 A implantação e a evolução do ensino superior no Brasil

No período colonial, o Brasil, ao contrário das colônias Ibéricas, não teve a presença de universidades. No entanto, não há dúvida de que somos herdeiros da experiência universitária portuguesa, ou mais especialmente de sua Universidade de Coimbra, pois o ensino universitário, posteriormente implantado no país, baseou-se nessa cultura.

O sonho da criação de uma universidade remonta ao século XVIII com a Inconfidência Mineira, pois, nesse período, os inconfidentes planejavam a criação de uma instituição universitária em São João Del Rei, nos moldes da Universidade de Coimbra.

Contudo, a criação do ensino superior só viria a se concretizar no século XIX, com a transferência da corte portuguesa para o Brasil e a elevação da colônia a Reino Unido ao de Portugal e Algarves. As instituições criadas nesse período vieram dinamizar os aspectos sócio-econômicos e culturais, como a Biblioteca Nacional, a Imprensa Régia, o Banco do Brasil, fábricas e faculdades isoladas. Mesmo assim não foi criada a universidade, apesar do registro histórico de várias reivindicações neste sentido.

Então, a transmigração da família Real para o Brasil constituiu um marco na história do ensino brasileiro. As primeiras escolas superiores do Brasil foram criadas por D. João VI.

1.2 O ensino superior no Brasil Império

Os primeiros indícios de uma atitude nova sobre o processo educacional no Brasil ocorreram em fevereiro de 1908, quando foram criadas cátedras com o objetivo específico de formação profissional. Surgiram os cursos de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia. Quando a Corte se transferiu para o Rio de Janeiro, foram criadas a Escola de Cirurgia, as Academias Militares e a Escola de Belas-Artes. Todas estas, entretanto, não possuíam status de ensino superior.

Porém, identifica-se, nestes primeiros estabelecimentos de educação profissionalizante, o desejo inconfesso de passarem a atuar como universidades, vontade esta traduzida em certa ambigüidade com o surgimento de escolas não totalmente utilitárias nem perfeitamente clássicas. Havia em meio à elite imperial uma resistência à universidade brasileira enquanto organização de ensino superior, preferindo fazer cursos universitários no exterior, dada a tradição, confiabilidade e credibilidade presentes das antigas universidades do velho mundo.

Segundo Teixeira (1989, p. 58):

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

Somente com a Independência do país, foram fundados os cursos de Direito, em 1827, em Olinda e em São Paulo. Em 1847, o debate sobre a criação da universidade volta a ocorrer na Câmara. Em 1870, o ministro Paulino José Soares de Souza destaca a necessidade

da criação de um Conselho Superior de Ensino e volta a insistir na idéia da criação de uma universidade na corte. Segundo Fávero (1977), a partir dessa idéia, foi elaborado um projeto de criação de uma universidade na capital do Império, que foi arquivado.

No final do Império, período de acirrado debate sobre a questão do ensino superior, Rui Barbosa, como relator da Comissão de Instrução Pública, apresentou à Câmara dos Deputados um texto denominado “Reforma do ensino secundário e superior”, em que levantou algumas preocupações relacionadas à educação nacional, como a baixa qualidade do ensino, a falta de profissionalismo dos professores, a utilização de metodologias ultrapassadas (baseadas na retórica e na memorização), a insensibilidade dos poderes públicos e a necessidade da instituição de processos de avaliação.

Os partidários de Rui Barbosa e defensores de uma educação de qualidade enfrentavam, contudo, fortes oposições, inclusive à proposta de criação de universidades, sob a alegação de que estas eram instituições obsoletas (TEIXEIRA, 1889).

Diante do impasse, perdeu-se no Brasil o modelo de ensino superior oferecido por estabelecimentos isolados, com cursos profissionalizantes, particularmente de medicina, direito e engenharia, encerrando-se os períodos colonial e imperial sem o registro da existência de uma universidade. Vale considerar que alguns estabelecimentos de ensino superior do país já se tornavam tradicionais, com realizações científicas e produção literária dignas de reconhecimento internacional, revelando-se grandes nomes em estudos sociológicos, etnográficos, antropológicos, geológicos e geográficos.



1.3 O ensino superior no Brasil República

Em 1915, o assunto da criação da instituição universitária tomou forma legal através do artigo 6º, do decreto nº. 11.530, de 18.03.1915, em que se reuniram em universidades as escolas politécnicas e de medicina do Rio de Janeiro.

A Proclamação da República também trouxe outra dinâmica ao debate, marcadamente a partir da inspiração positivista dos republicanos e da atuação do Ministro Benjamim Constant, Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos. A publicação da Lei Orgânica do Ensino Superior e do Ensino Fundamental na República, conhecida como Reforma Rivadávia Corrêa, também concorreu para abrir caminho para a concretização do ideal universitário (CUNHA, 1980).

Com a Proclamação da República, iniciou-se uma reforma geral da educação no Brasil. No que diz respeito ao ensino secundário, planejou-se um ensino mais voltado para as ciências exatas e físicas, em detrimento da formação clássica e literária. Em relação ao ensino superior, começou-se uma propagação dos cursos de Direito, Medicina e Engenharia pelas unidades federativas.

Em 1908, foram instaladas as duas primeiras faculdades de Filosofia, ambas em São Paulo, sob orientação católica. (LACOMBE, 1974). A Faculdade Eclesiástica de São Paulo, anexa ao Seminário Provincial, funcionou por seis anos com o bacharelado de Filosofia, encerrando as suas atividades em 1914 (SILVA, 1952). Na Faculdade Livre de Filosofia e Letras de São Paulo, também só era oferecido o curso de Filosofia, entendendo-se por “Letras” a Literatura, sobretudo de línguas modernas, e as Ciências Sociais e Históricas.¹

¹ “Estatutos da Faculdade Livre de Philosophia e Lettras de S. Paulo”, *Anuario da Faculdade Livre de Philosophia e Lettras de S. Paulo*, São Paulo, v. 2, p. 19, 1909.

Em 1909, foi criada a Universidade de Manaus, pioneira no cenário nacional, congregando as três faculdades tradicionais: uma Faculdade de Ciências e Letras (antes escola secundária nos moldes do Ginásio Nacional com o bacharelado de Ciências e Letras) e uma Faculdade Militar, de acordo com as escolas superiores militares, já que a Escola Universitária Livre de Manaus, nome de fundação, teve origem na Escola Livre de Instrução Militar do Amazonas. Ignorada em parte nos anais da educação, a Universidade de Manaus foi, com efeito, a primeira universidade brasileira. (PASSOS, 1914).

Em São Paulo, a Faculdade Livre de Filosofia e Letras, que era mantida pelo Mosteiro de São Bento, agregou-se, a partir de 1911, à Universidade de Louvain. Em seus estatutos, previam-se futuras seções especiais de Letras e História,² que, entretanto, só foram instituídas nas décadas seguintes.

Para Leite & Morosini (1992), a idéia de estrutura integrada de universidade, em 1961, com a criação da Universidade de Brasília, coloca a moderna idéia de universidade onde a cultura científica passa a ser o traço fundamental, integrada à profissionalização.

De acordo com Teixeira (1989), um aspecto peculiar é o de que a Cátedra como propriedade vitalícia, pode ser discutida; entretanto, ela representa o privilégio e a segurança do docente, o qual, tendo as necessárias condições de competência e devotamento, encontra na instituição da vitaliciedade a segurança, a liberdade e a independência de que precisa para ser um verdadeiro professor universitário.

Essa idéia de propriedade de cátedra, no Brasil, vem desde 1827, com a criação dos cursos jurídicos, retomada no Estatuto das Universidades Brasileiras, o qual preconizava que a vitaliciedade não seria apenas admitida por concurso, mas após 10 anos de atividades docentes. Com o crescimento corrente dos conhecimentos humanos, isso seria inevitável, pois nenhuma cabeça domina hoje todos os conhecimentos em sua matéria. O status da cátedra foi

² "Extracto dos estatutos da Faculdade Livre de Philosophia e Letras de S. Paulo", *Anuario da Faculdade Livre de Philosophia e Letras de S. Paulo*, São Paulo, v. 3, p. 13, 1911

sacramentado na Constituição de 1946 e subsistiu até a aprovação da Lei Básica da Reforma Universitária (Nº 5.540/1968), quando ela é extinta na organização do ensino superior brasileiro. Em alguns casos, a cátedra constituía verdadeiro quisto dentro das escolas superiores.

A partir de 1946, a Constituição estendeu também ao ensino superior a exigência do concurso de títulos e provas para o provimento de cátedras.

O aumento das universidades fez-se pela implantação de novas instituições de ensino superior e pela diversificação de cursos com currículos diferenciados, como a Faculdade de Engenharia, a de filosofia, a de Economia e a de Arte.

A lei básica da Reforma Universitária 5.540/1968, de Diretrizes e Bases, determinou no ensino superior alterações significativas, tais como a supressão da cátedra, a implantação dos departamentos, o estabelecimento de um sistema de órgãos ou autoridades de coordenação e controle da universidade.

Vejamos a implantação das reformas, a sua importância dentro do contexto e as resistências que elas irão encontrar em velhos hábitos estabelecidos e resistentes. Compreendem-nas a reorganização dos mecanismos de decisão na universidade; uma considerável divisão de áreas de trabalho no nível das autoridades centrais; uma nova composição das escolas, faculdades e institutos por departamentos; uma nova dimensão dos professores, distribuídos por departamento e uma nova composição por disciplinas, distribuídas também por diferentes departamentos.

A resistência às mudanças nas escolas e universidades requer algumas observações. Surpreende a aceitação da mudança de distribuição física das pessoas pelos novos departamentos. Para Teixeira (1989), a surpresa maior está na supressão prática da cátedra e do professor catedrático. O número de professores assistentes ou auxiliares e instrutores cresceu de tal forma, que suplantou o número de professores catedráticos, aqueles adquiridos

estabilidade, conseguido o status de professor, chega-se a uma espécie de democratização do ensino superior no sentido do deslocamento entre as classes de catedráticos e dos novos professores.

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

Para que a universidade do Brasil garanta caráter de “universidade nacional”, deveria ter um padrão: constituir-se num centro ativo de pesquisas científicas, de investigações técnicas, de atividades filosóficas, literárias e artísticas, a fim de tornar-se o mais alto centro de expressão de nossa cultura intelectual; ser freqüentada por estudantes de todo o país e não apenas da capital; e por fim, constituir-se no mais sólido reduto onde pudessem ser guardadas as tradições, firmados os princípios e diretrizes que assegurassem à nação brasileira a continuidade, o progresso, o equilíbrio e a liberdade (FÁVERO, 1980).

Várias turbulências ocorreram no Brasil em função do regime autoritário implantado em março de 1964, principalmente causadas por perseguições políticas. Em 1968, houve uma crise intensa, gerada dentre outras causas pelas exigências de novas vagas. A resposta do governo federal foi a lei 5.540/1968, a chamada lei da Reforma Universitária. Eliminou a cátedra, instituiu a departamentalização acadêmica, o sistema de matrícula por disciplinas, os ciclos básicos e profissionais, os vestibulares classificatórios, os colegiados de cursos, os conselhos de ensino e pesquisa, etc.

2 ATUAL SITUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

A educação superior no Brasil passou por profundas mudanças. O aumento da demanda por vagas e seu atendimento por um crescente e pouco controlado número de instituições particulares tem marcado os últimos tempos.

Quais os custos e as conseqüências dessas mudanças rápidas sobre a formação de pessoal, sobre as condições de acesso à universidade, a qualidade do ensino, as possibilidades científicas e tecnológicas do país?

Traçar considerações sobre o ensino superior brasileiro não é tarefa fácil, principalmente quando dele se tem experiência apenas como discente, aprendiz. Observa-se que o ensino tem-se apresentado um tanto defasado e que as estratégias utilizadas para reaver sua credibilidade e auto-confiabilidade têm apresentado resultados pouco convincentes.

As circunstâncias econômicas, sociais e até mesmo culturais no Brasil, forçadas pela conjuntura mundial da globalização têm interferido, juntamente com as novas políticas, para a reformulação do ensino superior na estrutura da universidade.

Isso tem gerado um pessimismo no panorama atual do ensino superior brasileiro, porque, no mundo globalizado de hoje, as transformações que acontecem de forma cada vez mais rápida e acelerada em todas as dimensões, provocam repercussões em todas as organizações e, de maneira especial, na universidade que, mesmo contribuindo para a formação da elite intelectual, não tem conseguido prover soluções para a sua auto-realização e confiabilidade.

Essa instituição, pelas suas funções de produção, pela disseminação do conhecimento, deve insistir em uma análise de todo esse complexo de transformações, procurando adaptar-se e, ao mesmo tempo, através da formação de profissionais, da realização

de pesquisas e de sua interação com a sociedade, ampliar suas participações nos vários aspectos desse processo, criticando-o, avaliando-o, interagindo e sugerindo caminhos alternativos, diferentemente do passado, quando nem sempre exercia a sua função social, parecendo querer isolar-se, portando-se como uma espécie de feudo, ao qual poucos tinham acesso, sem preocupação com as necessidades da comunidade e da sociedade. Este modelo de universidade não se justifica, pois perde o seu sentido social. A comunidade que investe na universidade (pois os seus custos são pagos pela sociedade) espera o retorno do seu investimento traduzido em ações que beneficiem a sociedade. A ação universidade/comunidade, desenvolvida e realizada por professores e alunos nela formados, deve desenvolver um sentido social mais acentuado, trabalhando assim em favor do bem da comunidade (SCHMITZ, 1995)

O comprometimento da universidade com as transformações sociais em uma sociedade em crise, como a nossa, supõe, além de sua própria prática pautada pela democracia em todas as instâncias, a disposição de recolher contribuições entre todos aqueles que, fazendo ou não parte integrante da mesma, queiram participar de forma consciente e responsável nas soluções dos problemas com os quais convivemos (TREIN, 1995).

A universidade, diferente de um estabelecimento comercial, deve orientar suas ações e os resultados delas advindos para o desenvolvimento de conhecimentos que não sejam dissociados das reais necessidades da população. Não deve ater-se ao interesse do mercado que, muitas vezes, almeja apenas a satisfação imediata de uma necessidade ou de uma intenção particular de lucro paralisador de inovações. Este mundo social multidisciplinar pode ser transcendido pelo conhecimento que se produz na universidade (GRUPO DE PROFESSORES DA UNIJUÍ., 1996).

A vocação universitária tem de tornar-se, a cada dia, mais uma profissão de forte cunho social. Mas isto só continuará acontecendo se a universidade se preocupar com a

formação dessa mentalidade. Não se trata, evidentemente, de inculcar alguns princípios éticos, ou ideológicos aos seus alunos. É questão de viver eticamente o seu compromisso com a comunidade, a começar pela sua comunidade interna: professores, alunos, funcionários, administração (SCHMITZ, 1995).

2.1 A universidade e ensino

O papel social da universidade não se refere apenas à comunidade externa, mas, especialmente, à sua comunidade interna. Se isto não for feito, ela pode estar dando atendimento à comunidade externa, mas até com menor qualidade, porque o seu corpo docente e funcional não estará devidamente preparado para esse tipo de atividade. É dever da universidade avaliar continuamente suas características, seus objetivos, sua atuação e sua influência na comunidade, não apenas para verificar quais os resultados de sua atuação, mas, especialmente, para verificar carências, necessidades, possibilidades e maneiras de atuação melhor junto à comunidade interna e externa (SCHMITZ, 1995).

BEHRENS (1998) faz uma caracterização do professor em relação à universidade:

“O docente que adentra o magistério do ensino superior deve estar atento ao fato de que a universidade é um espaço para produzir conhecimento, mas que não se trata de qualquer conhecimento. Trata-se da produção de conhecimento significativo que precisa dar conta do avanço da fronteira da ciência, da tecnologia, da cultura e também dos problemas atuais que atingem a comunidade”.

Da relação entre o professor e a sociedade, espera-se uma prática pedagógica que tenha como início e fim a prática social. Dessa maneira, o docente e o aluno devem ser sujeitos partícipes de um projeto de construção de uma sociedade mais justa e igualitária, uma

sociedade que busque a valorização social dos conceitos de democracia e cidadania (BEHRENS, 1998).

2.2 A universidade e o ensino básico

Um dos setores mais necessitados de acompanhamento pela universidade é o ensino fundamental e médio. Se é a universidade que forma os professores e profissionais da educação, ela não pode abandoná-los quando no exercício de sua profissão. Esta é a hora em que eles mais necessitam da assistência dos seus formadores. Por isso, a instituição deveria organizar uma forma de acompanhamento próximo aos profissionais por ela formados, especialmente os professores (SCHMITZ, 1995).

Segundo Engers (1996), é imprescindível à universidade preocupar-se em ser centro de excelência na formação e atualização dos educadores, socializando os conhecimentos adquiridos através de investigações científicas, integrando-as com os professores que atuam em outros graus de ensino, comprometendo-se, assim, com a realidade que os cerca e contribuindo para maior reflexão sobre os problemas educacionais.

Hingel (1997) propõe algumas mudanças com relação à formação de recursos humanos pelas universidades para atuarem com educação básica como:

1. A criação de uma licenciatura inovadora em Ciências Exatas para a formação seriada, em quatro anos, de professores, simultaneamente, de Matemática, Física e Química. Tal experiência, sem se descuidar da base teórica, oferece conteúdo em nível compatível ao exercício do magistério, sem os aprofundamentos próprios aos bacharelados, desenvolvido em associação com a parte pedagógica, os programas vigentes no ensino fundamental e médio e a prática de ensino.

2. A ampliação da oferta de licenciatura em cursos noturnos que realmente deveriam ser organizados, por razões funcionais e de melhor atendimento à possível demanda, em sistema seriado.
3. As universidades, especialmente pelos seus órgãos de extensão, devem oferecer cursos variados para atender às necessidades identificadas. Isso supõe a aproximação com os sistemas de ensino e com as redes estaduais, municipais e particulares para que os cursos- atualização, aperfeiçoamento, extensão e especialização sejam organizados apropriadamente e possam funcionar, pela liberação dos profissionais ou pela concessão de bolsas de estudo. Isso sem falar da possibilidade de adicionais salariais a serem concedidos aos que concluírem tais cursos de forma positiva (políticas de carreira).
4. Realização de cursos com apoio no ensino à distância, recorrendo-se à televisão, rádio e correspondência.

Em relação à realização de cursos seriados em licenciatura, com conteúdo menos aprofundado, comparado ao bacharelado, poderia ser um erro. Este tipo de curso diminuiria mais ainda a capacitação do professor do ensino básico, sendo um sistema que desconsidera o conhecimento aprofundado, o qual é um fator primordial na garantia da qualidade educacional. Os problemas da formação dos professores é uma questão muito mais voltada à falta de atrativos e incentivos financeiros. Boa parte dos profissionais que trabalham nesta área ingressam, não pela certeza vocacional, mas devido a alguns fatores, como: menor concorrência destes cursos em vestibulares de instituições públicas; possibilidade de estudar à noite; menor custo das mensalidades (especializações em instituições públicas de ensino) em comparação a outros cursos. E os que ingressam, por realmente optarem pela profissão, vão perdendo o estímulo devido à baixa remuneração.

A esse respeito, Cunha (1993) tem a opinião de que, no âmbito do próprio sistema educativo, é fácil comprovar o descarte pelas escolas de ensino fundamental e médio dos conhecimentos produzidos no nível superior. Antes de tudo, os salários pagos aos professores de ensino fundamental e médio são tão baixos, que somente atraem os abnegados e os que não encontram outra ocupação, levando a que o pessoal docente continue sendo improvisado.

A universidade precisa marcar mais presença nas escolas e na sua região (como já vem ocorrendo a implantação do Pró-Básica), por meio de cursos, além de seminários, encontros, debates, aconselhamento e assessoria. A universidade precisa ativar vínculos com as escolas da comunidade e colocar à disposição toda a produção científica e pedagógica, sistematicamente – uma função que vai além do mero ensino e pesquisa, para alcançar a multiplicação das ações sociais contextualizadas.

Schmitz (1995) esclarece bem em uma passagem de seu trabalho a importância do acompanhamento aos profissionais formados pela universidade:

Nós, universitários, e a sociedade, queixamo-nos da má qualidade do ensino de primeiro e segundo graus, bem como do desempenho deficiente de outros profissionais por nós formados. Que é que fazemos para melhorar essa qualidade? As empresas dão assistência técnica aos consumidores de seus produtos. Também a universidade deveria fornecer assistência técnica de alta qualidade ao produto de suas atividades, que são os seus formados.

Como exemplo de atividades da universidade em auxílio do ensino básico, Hingel (1997) registra o caso de uma universidade pública que organizou cursos de alfabetização, em convênio com o devido sindicato para operários da construção civil que se encontravam realizando obras em seu campus, liberando os trabalhadores uma hora antes do término da jornada para que possam assistir às aulas de alfabetização.



2.3 Pesquisa na universidade

A pesquisa tem ocupado o centro do desafio educacional em termos de inovação a serviço do homem, como princípio científico e educativo, em particular no caso da universidade, porque formação básica qualitativa e produção científica e tecnológica são fatores que melhor garantem a estratégia de desenvolvimento humano próprio, moderno, sustentável. Ciência não é estoque de conhecimento repassado; é, estritamente, inovação como processo; disso resulta que formação científica e permanente coincidem, baseadas na capacidade de produção criativa, ou no aprender a aprender..

O conceito de pesquisa é polêmico, pois na face científica aparece a produção criativa de conhecimento, enquanto que a face educativa engloba a capacidade de questionar a realidade, aplicar conhecimento e de intervir na prática.

Algo sabidamente difícil é a questão da produção original de conhecimento. Pesquisa significa alguma forma produtiva de conhecimento que, em seu patamar mais concessivo, seria pelo menos a capacidade de digerir criticamente, imprimindo ao conhecimento absorvido interpretação própria, capaz de orientar a intervenção histórica. Também não se reduz à construção absolutamente original de conhecimento, mas já existe no uso produtivo de conhecimento disponível, desde que crítico e auto-crítico.

Como princípio educativo, pesquisa passa sempre também pela prática, insistindo na formação profissional via domínio produtivo do conhecimento, com a vantagem de que a cidadania não se reduz a exercícios políticos e ao cultivo de ideologias preferenciais. Cidadania, na universidade, significa formação política mediada pela produção científica.

A capacitação do professor-pesquisador requer uma outra dimensão: a ação social prática sintonizada com o momento histórico que ora construímos. Assim, competência na modernidade significa continuidade razoável do ensino como pesquisa, com atividades

pedagógicas voltadas ao avanço da produção de conhecimentos e ações sociais práticas de comunicação. São questões que convidam docentes e discentes a uma permanente atualização, o que acontece com naturalidade se as ações pedagógicas e de pesquisa estiverem em evidência social, não em laboratórios ou recintos fechados à sociedade (CAUMO, 1997).

Muitos profissionais consideram a pesquisa como uma ocupação exclusivamente individual da competência exclusiva do pesquisador, devendo, se muito, contar à direção da universidade ou ao órgão financiador. É precisamente este espírito particularista, que torna a pesquisa universitária um território particular de muitos pesquisadores, que não se preocupam com as repercussões daquilo que estão fazendo (SCHMITZ, 1995). Entretanto, a maioria deles tem exercido compromisso na divulgação de seus dados a fim de auxiliar uma gama de indivíduos e setores da sociedade que podem ser beneficiados. Schmitz (1995) reforça a necessidade da divulgação dos resultados das pesquisas por diversos meios, tanto pelo ensino, como pela aplicação na atividade profissional, como também, o que é mais importante, pela divulgação nos meios de comunicação: revistas, jornais, livros, folhetos, rádio, televisão, meios audiovisuais e outros. Além disso, essa divulgação se deverá dar em congressos, simpósios, encontros, oficinas, mesas redondas, debates e outras iniciativas semelhantes, como vem acontecendo.

A pesquisa local e regional tem que ser o objetivo dos projetos de pesquisa para que possamos colaborar de maneira mais efetiva com a comunidade mais próxima de nossas atividades universitárias, procurando soluções para seus problemas mais prementes (MARINS, 1995).

Para quem tem espírito social, não falta oportunidade nem desafio para a pesquisa. Basta sair dos seus muros fechados e a universidade descobrirá mil maneiras de fazer pesquisa de alto nível que favoreça não apenas o pesquisador ou a própria universidade, mas que dará notável contribuição para a solução dos problemas da sociedade. Esta pesquisa é

indispensável, pois, se a universidade não o fizer, ninguém mais tem condições nem preparo para substituí-la nesse papel. Este é um desafio que a universidade tem aprofundado constantemente, sob pena de perder muito da justificativa de sua existência (SCHMITZ, 1995).

2.4 Extensão universitária

É por meio da extensão que a universidade tem as melhores condições de exercer o seu papel social, fazendo a comunidade participar de todas as suas atividades.

Uma atividade expressiva de extensão e socialização da universidade tem consistido em dispor suas instalações, os seus espaços, à comunidade. Por exemplo, pôr à disposição da população campos, quadras e outras facilidades esportivas, além de laboratórios etc. Schmitz (1995) diz que nesse ponto a universidade pode fazer mais ainda. Pode criar a educação física e esportiva, especialmente das crianças e adolescentes da região; pode abrir a sua biblioteca para a comunidade; pode organizar atividades culturais (como vem acontecendo com a Cientec, Auto de Natal, etc), sociais, artísticas em que a população possa participar; pode criar corais, grupos de teatros que representem peças para a população tanto interna como externa; poderá criar grupos de estudo e debate entre professores, alunos e pessoas da comunidade; pode e deve criar cursos de cooperativismo, dando também assessoria para a criação e funcionamento de diversos tipos de cooperativas.

Com relação à abertura das instalações da universidade para a população, Hingel (1997) fornece alguns exemplos de atividades extensionistas, como: ampliação das atividades de extensão; aceitação de matrículas em disciplinas ou conjunto de disciplinas; estimulação aos estágios supervisionados; liberação de espaço, instalações e equipamentos para atividades específicas; promoção de exposições, congressos e seminários etc.

Schmitz (1995) cita os vários tipos de assistência gratuita prestados pela universidade pública no Brasil, tais como, a assessoria jurídica, que atende à população, especialmente a mais pobre, em seus problemas jurídicos; assessoria psicológica (realizada na UFRN pelo CEPA), que trabalha com os mais variados problemas psicológicos da população; assessoria nutricional, que atende à população, de modo especial, ensinando as pessoas e famílias a tirar melhor proveito dos produtos alimentícios, tanto em termos de higiene como no referente ao uso mais equilibrado e econômico dos recursos disponíveis; a assessoria sanitária, ensinando noções de higiene e atendendo casos de enfermidades e males, também profiláticos, e outras iniciativas semelhantes.

3 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE.

Embora o ensino superior tenha sido criado há quase dois séculos, durante a permanência da família real portuguesa no Brasil, de 1808 a 1821, a primeira organização desse ensino em Universidade, por determinação do Governo Federal, só apareceu em 1920, com a criação da Universidade do Rio de Janeiro, pelo decreto nº. 14.343, de 7 de setembro de 1920, durante o governo de Epitácio Pessoa.

Somente a partir de 1930, inicia-se o processo de organização das universidades, simplesmente aglutinando as faculdades da época. Dessa forma, foi criada a Universidade de Minas Gerais em, 1933. A criação da Universidade de São Paulo, em 1934, representa uma inovação desse processo, no qual se procurou determinar objetivos institucionais que harmonizavam estrutura organizacional e metas acadêmicas consistentes, integrando-se o ensino superior e a pesquisa. Em 1935, Anísio Teixeira, como Secretário de Educação, criava a Universidade no Distrito Federal. No mesmo ano, era criada a Universidade de Porto Alegre e, em 1958, a Universidade do Rio Grande do Norte.

No Rio Grande do Norte, antes da universidade, diversos intelectuais do Estado acompanharam o debate que ocorreu em nível nacional, intervindo em torno das questões educacionais, com programas e campanhas alfabetizadoras, convencidos de que na educação residia a condição de modernização da sociedade.

Alguns avanços significativos haviam ocorrido durante os primeiros governos republicanos do Estado no sentido de minimizar os problemas educacionais, tanto em nível de ensino primário quanto de nível médio. No período de 1920 a 1923, o então governador do Estado, Antonio José de Melo e Souza, tendo como meta prioritária expandir as oportunidades

educacionais em todos os níveis, criou, através do Decreto nº. 192, de 08 de janeiro de 1923, a primeira faculdade do Rio Grande do Norte, a Escola de Farmácia. Em dezembro do mesmo ano, surge o Curso de Odontologia, criado pela Lei nº. 570 de dezembro de 1923, que, anexado à Escola de Farmácia, passou a ser denominado de Escola de Farmácia e Odontologia de Natal, que teve como primeiro diretor o Dr. Januário Cicco.

Assim, pode-se dizer que a UFRN não fugiu à regra do que tem sido comum na constituição das universidades brasileiras. Ela resultou da junção de várias faculdades que foram sendo criadas em Natal. A federalização de nossa universidade ocorreu em 1960. A sua fundação e a federalização resultaram da ação de vários atores, entre os quais governantes, segmentos da elite estadual e da classe média, intelectuais com formação universitária. O país vivia, na época, uma conjuntura habitualmente conhecida como “desenvolvimentista” em um contexto de grande mobilização social em favor das “reformas de base”, notadamente no período 1960-1964. O movimento civil-militar de 1964 assinalou o fim desse ciclo e a inauguração de um outro, sob o signo da “doutrina de segurança nacional”, que duraria 21 anos, até 1985. No contexto da década de 90, com a redemocratização, o País voltou a ter governos civis em um novo momento histórico mundial, caracterizado pelo fim da "guerra fria", pela globalização e pelo neoliberalismo.

A UFRN foi, portanto, profundamente marcada por esses diferentes contextos. Em cada um deles, novos atores surgiram na cena social, no âmbito externo e interno, os quais acabaram por definir o seu perfil institucional. Assim, nos primeiros tempos, da sua fundação até meados dos anos 70, a ação da UFRN girou em torno do ensino das profissões e da prática extensionista, cujo protótipo foi o CRUTAC - Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária - e os hospitais. Na pesquisa, pode-se apontar, talvez, uma única referência: o Instituto de Antropologia, denominado, posteriormente, de Museu Câmara Cascudo. Além disso, tem-se a registrar o esforço de pesquisadores individuais.

No tocante à gestão administrativa, desde os primórdios até o fim do regime militar, a UFRN sofreu uma forte ingerência externa, tanto das forças políticas tradicionais do Estado do Rio Grande do Norte, quanto dos militares que governaram o país de 1964-1985. Nessa perspectiva, os dirigentes máximos da instituição teriam que obter a aprovação das forças hegemônicas ou mesmo representá-las. Dessa forma, o que importava, nessa escolha, não era o mérito acadêmico, como convém a uma instituição universitária, mas os laços de fidelidade com relação a quem exercia o domínio. Assim sendo, o governo da universidade acabava por reproduzir um dos traços característicos da cultura política brasileira: as relações clientelistas e paternalistas.

Esse modelo despojou a universidade de um dos seus valores mais nobres, historicamente considerados: a idéia de autonomia. A UFRN conheceu, então, sucessivas gestões autoritárias, principalmente durante o regime de exceção, quando a repressão se abateu sobre ela. Foram momentos difíceis, de tensão, de conflito entre os diferentes atores, ou, ainda, de silêncio ou de medo. Isso significa uma negação à vida universitária, que pressupõe o pluralismo e a livre circulação de idéias. Vale ressaltar ainda que, se, por um lado, houve altivez, resistência ao golpeamento da universidade por parte de certos dirigentes, de professores e de estudantes, é inequívoco que uma outra parte aderiu às forças repressivas e mesmo colaborou com elas. Foram tempos sombrios, aqueles vividos no auge da repressão, com uma polícia secreta, denominada ASI (Assessoria de Segurança e Informação), espionando todos os ambientes universitários. Tempos de proibição à palavra, ao livre pensar e de censura aos livros e às obras de arte. Tempos de conhecimento vigiado.

Entretanto, mesmo na adversidade política, a UFRN experimentou um grande crescimento da sua estrutura física, com a construção do Campus Universitário, com a ampliação da matrícula e com a criação de novos cursos de graduação fora do modelo das

faculdades tradicionais. O caminhar da UFRN em direção à pesquisa e à pós-graduação ganhou um grande impulso a partir da segunda metade dos anos 70.

Contraditoriamente, a lei 5.540/68, que instituiu a reforma universitária, oriunda do regime militar, exerceu um papel importante nessa mudança porque estabeleceu a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e extensão. A partir daí, a UFRN começou a criar cursos de pós-graduação, enviou um grande número de professores para cursar mestrado e doutorado nas principais universidades do país e do exterior e contratou muitos professores visitantes, brasileiros e estrangeiros, tendo início, assim, um processo de renovação universitária, uma autêntica mudança de mentalidade. Nessa perspectiva, o professor universitário não era aquele que apenas ministrava aulas; também fazia projetos de pesquisa, extensão, orientava alunos, apresentava trabalhos em congressos, publicava artigos e livros. A idéia de universidade começava, então, a ser redimensionada na UFRN. Foi um período de conflitos entre o conservadorismo e a renovação.

A conjuntura do país, da segunda metade da década de 70 em diante, caracterizou-se pela crise do regime. O "milagre brasileiro" se esvaíra, com o surgimento de novos atores na arena política, como os movimentos sociais da periferia das grandes cidades, o novo sindicalismo, e, a partir de 1974, pelas vitórias eleitorais da oposição. É evidente que isso repercutiu nas universidades, que se integravam nas lutas pela democratização do País através de um ator que ganha expressão nessa conjuntura: o movimento docente.

De Norte a Sul, foram criadas, nas universidades brasileiras, associações docentes. Ao contrário dos anos 60, quando os estudantes comandavam as mobilizações no campo educacional, agora essa atuação mobilizatória coube aos professores. Na UFRN, foi fundada uma associação docente, a ADURN, a qual, como as outras associações, não se restringia a criticar o regime e suas políticas educacionais, mas se posicionava tenazmente contra as formas autoritárias do governo da universidade. A história recente da UFRN começou a ser

escrita, portanto, nesse período. O Movimento Docente teve um papel preponderante nas mudanças que originaram a UFRN de hoje, tendo a ADURN sido aglutinadora dos docentes constituintes das “forças progressistas”, envolvidas nos embates com os “conservadores”, em geral organizados em torno do conjunto de dirigentes da instituição. Foi importante também na formação de quadros que, posteriormente, vieram a participar ativamente da vida política e administrativa da universidade.

A luta pela democratização política do País impulsionou também o embate para democratizar a escolha dos dirigentes e a gestão administrativa da universidade. Com a queda do regime militar, em 1985, esse processo desaguou na escolha da alta direção da instituição mediante a realização de consulta eleitoral à comunidade universitária. Teve início o processo de descentralização administrativa e financeira, no qual os diferentes atores institucionais começavam a partilhar a tomada de decisões através do fortalecimento dos diversos colegiados da UFRN.

Tais mudanças foram, pouco a pouco, produzindo seus reflexos no campo acadêmico, principalmente na década de 90. Elevou-se a titulação do corpo docente; a pós-graduação expandiu-se; surgiram as bases de pesquisa e, com elas, um importante programa de iniciação científica com apoio do CNPq, o PIBIC. A UFRN ampliou sua participação em eventos acadêmicos de grande relevância, tanto pela participação de seus professores em acontecimentos pelo país e pelo mundo, quanto sediando congressos nacionais e internacionais de várias áreas do conhecimento (destaca-se, em 1998, a 50ª Reunião Anual da SBPC).

O processo de democratização e de renovação acadêmica da UFRN ocorreu em meio a uma conjuntura nacional e internacional adversa. A década de 90 caracterizou-se pela crise fiscal do Estado, pelo corte nos gastos sociais por parte dos governos, pelos ajustes estruturais e pela reforma do Estado, ancorada na idéia de “estado mínimo”, de conformidade com o

FMI, guardião de uma ordem econômica globalizada e neoliberal. Esse contexto é profundamente marcado pelo aumento do desemprego, pela ampliação da pobreza e da exclusão local no mundo, particularmente em países como o Brasil.

Esse quadro repercutiu dramaticamente no campo educacional, em particular no tocante à educação superior, cujas políticas governamentais, com a perda de espaço da UNESCO, desde os anos 80, vêm sendo influenciadas pelo Banco Mundial. Tais políticas são orientadas no sentido da instrumentalidade, através da qual o mercado é tomado como modelo da ampliação, da privatização do ensino e da produção de "utilidades de curto prazo", na expressão usada por Boaventura Santos. O debate sobre a autonomia das universidades públicas federais, por exemplo, conduzido pelo governo brasileiro, está em sintonia com esse ideário financista-utilitarista, constituindo-se numa ameaça de sobrevivência do sistema de universidades públicas mantidas pela União.

No período 1995-1999, a UFRN, mesmo com redução do seu corpo docente e funcional e com o orçamento insuficiente, conseguiu elevar todos os seus índices. Houve crescimento de cursos de graduação, ampliação do acesso à universidade, elevação do número de bolsas para estudantes de graduação e pós-graduação. Também se registrou um aumento da produção científica, do acervo bibliográfico, dos cursos e projetos de extensão, do número de atendimentos hospitalares, do número de computadores, etc.

É importante frisar que todo o crescimento aqui registrado ocorreu em meio a uma drástica redução dos quadros de servidores da instituição. A nova visão político-administrativa que se estabeleceu na UFRN, neste período de 1995-1999, tem exercido um papel importante no seu crescimento acadêmico. Ações administrativas diversas levaram a estes resultados. Cabe ressaltar o processo de reestruturação institucional, que envolveu a extinção de algumas unidades, a criação e fusão de outras, a redistribuição de pessoal e, ainda que abaixo da necessidade, a criteriosa renovação do quadro de pessoal.



É preciso acrescentar a consciência das dificuldades ainda encontradas no processo de gestão da UFRN no que diz respeito à plena concretização das ações determinadas pelos órgãos de deliberação superiores. A verticalização e a horizontalização de ações ainda não são questões solucionadas logo no processo administrativo, ora em planejamento, sendo um dos pontos principais a serem atacados. É um problema relacionado, em grande parte, com a socialização das informações na instituição, o que exigirá, portanto, ações visando dotá-la de mecanismos mais rápidos e eficientes.

A partir deste relato, é possível compreender a significativa importância da UFRN para o Estado do Rio Grande do Norte. Nos seus primeiros anos, como única instituição de ensino superior do Estado, a universidade desempenhou um papel fundamental na formação de profissionais e na área assistencial. Com a qualificação de seu quadro docente e a progressiva mudança de concepção político-administrativa, esta contribuição extrapolou o significativo valor dos números e se impôs como essencial pela qualidade dos profissionais e das pesquisas desenvolvidas, bem como pela inserção institucional no contexto regional.

A propósito deste último aspecto, deve-se ressaltar o amplo arco de parceiros, públicos e privados, nacionais e internacionais, com os quais a UFRN se relaciona e desenvolve atividades comumente partilhadas.

De acordo com o plano de gestão da UFRN – 2003 / 2007, o compromisso fundamental assumido com a comunidade universitária é o de defender a universidade pública, gratuita e autônoma, pautada por rigorosos critérios de qualidade, movida por um espírito de auto-avaliação e de atualização permanente, orientada por uma visão que se contrapõe à mercantilização do saber. Uma universidade que, comprometida com os valores democráticos, elege a construção e a defesa da cidadania como tarefas urgentes e prioritárias. Uma UFRN mais eficiente e mais solidária com a sociedade potiguar, nordestina e brasileira.

A universidade parte do princípio de que a ética e a transparência são premissas básicas para a administração pública, acolhe as distintas visões de mundo daqueles que a fazem, mas não abdica do seu projeto de inovação a partir da formulação e condução de políticas integradoras e da racionalização das atividades acadêmicas. É, pois, uma universidade que, respeitando a diversidade, busca, sempre, a unidade da transformação e do crescimento institucional.

A UFRN, apesar das enormes dificuldades enfrentadas, de acordo com uma análise de desempenho realizada, demonstrou que tem crescido e ampliado suas ações nos últimos oito anos, tanto no campo do ensino quanto no da pesquisa e extensão.

No tocante ao campo do ensino, houve um aumento significativo da oferta de vagas, na graduação e na pós-graduação. Em 1995, ingressaram nos cursos de graduação da UFRN 1.974 estudantes; em 2002, este número já alcançava a cifra de 4.135. Isso somente foi possível com o aumento da oferta nos cursos existentes e com a criação de 20 novos cursos. No mesmo período, os 16 cursos de pós-graduação, então em funcionamento, em níveis de mestrado e doutorado, que atendiam a 368 alunos, passaram para 45, com 1.666 estudantes matriculados. Esse esforço para aumentar o número de vagas fez com que a UFRN deixasse de ser uma instituição de pequeno porte, com cerca de 10.000 alunos em 1995, para transformar-se numa instituição de porte médio, com seus quase 24.000 estudantes atualmente (2003) matriculados, sendo que, desses, cerca de 19.000 apenas na graduação.

No que se refere aos campos da pesquisa e da extensão, os avanços, em termos numéricos e qualitativos, também foram bastante expressivos. Pesquisas vêm sendo desenvolvidas em áreas estratégicas, visando ao desenvolvimento do Estado do Rio Grande do Norte, como é o caso, por exemplo, da área de petróleo e gás. A UFRN é, hoje, de todas as Instituições Federais de Ensino Superior, uma das líderes em pesquisa na área do petróleo. Apenas a Universidade Federal do Rio de Janeiro tem recebido mais recursos do fundo

Fontes?

setorial do petróleo do que a nossa instituição. Projetos de extensão foram pensados para aprofundar a relação entre a universidade e a sociedade norte-riograndense, num esforço institucional para minimizar o processo crescente de exclusão social e, ao mesmo tempo, humanizar a formação dos nossos alunos, tornando-os mais conscientes e solidários.

A UFRN registra 931 projetos de pesquisa em andamento, dos quais 759 encontram-se inseridos em alguma das 146 bases de pesquisa existentes na instituição, enquanto os restantes 172 são projetos isolados. Neles, conta-se com a participação de 476 bolsistas de iniciação científica e estagiários voluntários. No campo da extensão, são 284 projetos, envolvendo 442 docentes, 230 servidores técnico-administrativos e 1.571 alunos, atuando em 167 municípios e atendendo a uma população de 500.563 habitantes.

No entanto, esse visível processo de crescimento institucional, sobretudo com a expansão da graduação e da pós-graduação, nos últimos anos, não foi acompanhado do incremento necessário na infra-estrutura, nos processos de gestão pedagógica, administrativa e financeira e no aperfeiçoamento de recursos humanos e tecnológicos.

Tal realidade tem gerado grandes paradoxos no interior da instituição. No ano de 2002, por exemplo, a UFRN concorreu aos *fundos setoriais*, tendo sido a segunda universidade que mais teve projetos aprovados nesse importante instrumento de financiamento à pesquisa. No entanto, não existe uma política institucional para normatizar as ações já realizadas e induzir a inserção de mais grupos nos fundos existentes e naqueles a serem criados, o que faz com que os pesquisadores atuem de forma pouco coordenada.

No que se refere ao quadro de pessoal, alguns números podem dar uma medida mais precisa das dificuldades que vêm sendo enfrentadas pela instituição. Em 1995, a UFRN contava com 1.649 docentes em seu quadro permanente, e, em 2002, esse número já estava reduzido a 1.472. Essa situação, resultante das políticas públicas colocadas em prática no decorrer desse tempo, agravou-se ainda mais com as aposentadorias ocorridas, sem que

Fontes

houvesse a necessária reposição de professores. O mesmo se pode dizer em relação ao quadro de funcionários. Em 1995, a UFRN contava com 3.920 servidores técnico-administrativos, que passaram a 3.209, em 2002. Ou seja: enquanto o número de alunos aumentou mais do que o dobro, a instituição foi drasticamente atingida pela redução do quadro de professores e funcionários.

Igualmente grave é o que tem ocorrido com o orçamento de custeio e investimento oriundo do MEC. Sem acompanhar o ritmo de crescimento verificado na universidade, o reajuste dos recursos do Tesouro repassados para a UFRN cresceu pouco menos de 30% entre os anos de 1995 e 2002, aumento bastante inferior, portanto, aos índices de reajuste dos itens cobertos pelo orçamento de custeio.

O desequilíbrio criado pelo aumento do número de alunos, por um lado, e a diminuição dos recursos humanos e financeiros, aliados à deterioração das condições infra-estruturais, por outro lado, pode vir a comprometer, em curto prazo, a qualidade das atividades acadêmicas, sobretudo o ensino, tanto na graduação quanto na pós-graduação.

A UFRN vem promovendo ações imediatas e eficazes para a contenção de despesas e aplicação mais racional dos recursos, combatendo o desperdício, revendo metas e renegociando dívidas, procurando, criativamente, extrair o máximo de rendimento do mínimo de meios, pensando alternativas para a crise que não comprometam a execução do projeto institucional.

Fontes?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas últimas décadas, as ciências, as tecnologias e a formação de recursos humanos capacitados para criá-las e operá-las, tornaram-se absolutamente estratégicas. Ingressamos na “sociedade do conhecimento”. Dessa forma, a discussão sobre os destinos da educação superior no mundo globalizado não é uma discussão brasileira. No plano econômico e cultural, estabeleceu-se uma acirrada competição, decisiva para a ampliação dos “mercados”, para a riqueza e para a soberania das nações.

A instituição universitária ocupa lugar central nos sistemas nacionais de educação superior. Ela associa o ensino à pesquisa, abriga as artes e as ciências, explora as fronteiras do conhecimento, forma profissionais das mais diferentes áreas, forma os pesquisadores que farão avançar o conhecimento e os professores que irão educar jovens e crianças. A instituição universitária interage com o mercado, mas não faz dele a sua razão de existir.

As mais antigas universidades brasileiras não têm ainda um século de existência. Embora tardia, a experiência brasileira está longe de representar um fracasso. Dispomos hoje de universidades que formam profissionais, pesquisadores e professores capazes de dialogar de igual para igual com seus colegas das melhores universidades do mundo. Em menos de um século, fizemos muito, porém, com certeza, precisamos fazer muito mais e melhor. Nossos desafios são de grande amplitude. Temos que responder às exigências da excelência, da qualidade, da revolução tecnológica em curso e das mudanças que se promovem no mundo do trabalho, sem esquecer das urgências de um país extraordinariamente desigual como o nosso.

A universidade, entretanto, não precisa ser reinventada. No Brasil, as universidades públicas constituem a base sólida sobre a qual se deve assentar qualquer proposta de reforma.

Encontramos entre elas as mais antigas e qualificadas universidades brasileiras, que são referência para o conjunto do sistema nacional de educação superior.

Percebe-se, portanto, que nossa universidade pública deve e precisa mudar em muitos aspectos; porém, nenhuma reforma servirá ao Brasil se for realizada com o propósito de diminuí-la. Bem ao contrário, nosso país precisa de uma universidade pública fortalecida, mais qualificada e acessível a um número muito maior de brasileiros.

A universidade pública deve procurar alternativas de financiamento, desde que estas não coloquem em risco a concepção da educação como bem público. Contudo, nossos problemas e dificuldades não podem ser reduzidos a questões financeiras. Devemos mostrar à sociedade que a universidade pública não representa um “gasto”, mas um de nossos mais pertinentes e produtivos investimentos. Precisamos demonstrar também que o fortalecimento da universidade de fato demanda investimentos públicos volumosos e que o governo brasileiro, se quer fazer desse país uma nação soberana, precisa destinar mais recursos para a educação.

Atualmente, os grandes temas estão postos – autonomia, financiamento, gestão de recursos humanos, patrimônio e infra-estruturas, renovação de projetos acadêmicos, expansão da oferta de vagas. A sociedade busca debatê-los juntamente com os integrantes do ensino universitário. Tem-se muito a dizer sobre experiência, como brasileiros e como membros de uma “corporação”. Aliás, não deixa de ser interessante observar como esta expressão ganhou significados diversos nos últimos anos. Algumas vezes ela é empregada para exaltar o dinamismo de certas organizações; outras, para se referir a existência de supostos “privilégios”. A universidade constitui, sim, um corpo. Queremos que este corpo seja cada vez mais forte e coeso – não queremos vê-lo desarticulado e fragmentado, como, sem confessar, de fato desejam alguns. Nesse momento, nada pode ser pior para nossas universidades do que a paralisia e a omissão. A universidade pública brasileira, laica e

gratuita, é uma bela e generosa construção republicana. Ela é obra de gerações. A sociedade é portadora de seu destino. Sabe-se que não precisa de uma “nova” universidade, mas deve-se reconhecer que o Brasil precisa de uma universidade renovada, possuidora de maior capacidade de iniciativa, mais qualificada e comprometida com as aspirações de seu povo.

Diante dessa realidade, existe um debate intenso acerca da necessidade de um fundo estável para financiamento do sistema público de ensino superior no Brasil, neste momento em que se discute a reforma universitária. Várias propostas para equacionar a questão estrutural de financiamento da universidade pública brasileira têm sido apresentadas. O assunto provoca intensa polêmica porque cada proposta tem fundamentos ideológicos e teóricos (papel do Estado, função da universidade, programa político de transformação da sociedade etc.) bastante distintos e, por vezes, antagônicos.

A universidade brasileira tem contribuído no processo de construção do País como nenhuma outra instituição nacional. Formou e continua a formar sólida massa crítica de mão-de-obra qualificada e acervo de conhecimentos em todas as áreas. A continuidade da contribuição da universidade neste processo deve apoiar a pesquisa fundamental, por entender que ela constitui a reserva dos recursos renováveis do saber e capital intelectual de que depende o êxito da pesquisa aplicada; deve assumir a função de instrumento de um sistema de ciência e tecnologia, viabilizando a geração e a apropriação econômica e social de conhecimentos técnico-científicos, decodificando e difundindo estes conhecimentos na sociedade, contribuindo para o desenvolvimento econômico do Brasil e para a melhoria da qualidade de vida de seus cidadãos; deve buscar um enraizamento voluntário e prioritário no espaço geo-ambiental e sócio-cultural da região em que ela se encontra, assumindo as carências e problemas próprios ali existentes; deve romper gradativamente a compartimentalização existente entre universidade-sociedade, universidade-empresa,

universidade-meio-ambiente, etc., para que possa contribuir de fato na solução de nossos problemas.

A universidade deve ter, como meta maior, a construção da cidadania, princípio que ultrapassa a educação profissional específica e alcança a formação da consciência ética, moral e política em suas dimensões.

BIBLIOGRAFIA

AZEVEDO, Fernando de, A cultura brasileira, 5. ed. rev. ampl. São Paulo: Melhoramentos: Universidade de São Paulo, 1971.

BARBOSA, R. Reforma do Ensino Secundário e Superior. Rio de Janeiro: Ministério de Educação e Saúde, 1882.

BEHRENS, Marilda Aparecida. A prática pedagógica dos professores universitários: perspectivas e desafios. **Educação**, Porto Alegre, v, 21, n.35, p. 81-91, 1998.

CAUMO, Teodósio. O que os novos tempos exigem do professor no ensino universitário. **Educação**. Porto Alegre, v. 20, n. 32, p. 97-116, 1997.

CUNHA, L. A. **A Universidade Temporã: o ensino superior da Colônia à era de Vargas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

CUNHA, Luiz Antônio. Universidade e sociedade: uma nova dependência? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 74, n. 176, p. 103-110, 1993.

ENGERS, Maria Emília Amaral. Formação de professores: pesquisa e parceria entre universidade / escola. **Educação**, Porto Alegre, v. 19, n. 31, p. 25-36, 1996.

ESTATUTOS da Faculdade Livre de Philosophia e Lettras de S. Paulo, **Anuario da Faculdade Livre de Philosophia e Lettras de S. Paulo**, São Paulo, v. 2, p. 19, 1909.

EXTRACTO dos estatutos da Faculdade Livre de Philosophia e Letras de S. Paulo,
 ↳ Anuario da Faculdade Livre de Philosophia e Letras de S. Paulo, São Paulo, v. 3, p. 13,
 ↳ 1911

FÁVERO, M. L. A. **A Universidade brasileira em busca de sua identidade.** Petrópolis,
 ↳ Vozes, 1980.

FÁVERO, M. L. A. et al. **A Universidade em questão** (Polêmicas do nosso tempo). v.29.
 ↳ São Paulo, Cortez, 1989. (* , *) (* *)

FLEURI, Reinaldo Matias. Contradições e perspectivas emergentes na extensão universitária
 ↳ em educação popular. **Contexto & Educação**, Ijuí, v. 5, n. 20, p. 47-54, 1990.

GRUPO DE PROFESSORES DA UNIJUÍ. O papel social da universidade comunitária na
 ↳ formação de professores. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 18, n. 36, p. 155-172, 1. sem.
 ↳ 1996.

HINGEL, Murillo de Avellar. Universidade e sociedade: cooperação com o ensino
 ↳ fundamental. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 19, n. 39, p. 185-197, 2. sem. 1997.

↳ JUSTO, Irmão Henrique, Identidade do professor universitário: pesquisador e / ou docente?
 ↳ **Educação**, Porto Alegre, v. 18, n. 29, p. 175-186, 1995.

↳ LACOMBE, Américo Jacobina. **Introdução ao estudo da história do Brasil.** São Paulo, Ed.
 ↳ Nacional, Universidade de São Paulo, 1974

↳ LAMPERT, Ernâni. Professor universitário: formação inicial e continuada. **Educação**
 ↳ **Brasileira**, Brasília, v. 19, n. 38, p. 161-177, 1. sem. 1997.



LEITE, D.; MOROSINI, M. / Universidade no Brasil: a idéia e a prática. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, n., 73 n. 174, 242-254, maio/ago. 1992.

MARINS, Marcos de Afonso. Universidade e pesquisa. **Revista de Estudos Universitários**, Sorocaba, v. 21, n. 1, p. 21-29, 1995.

MARTINS, W. **História da Inteligência Brasileira: 1550-1794**. São Paulo: Cultrix, 1997, v.

1.

PASSOS, Astrolábio. ^{o (megr)} Relatorio geral da Universidade de Manáos apresentado á Congregação da mesma Universidade, Archivos da Universidade de Manáos, Manáos, v. 4, n. 3, p. 71, jul./dez. 1914. _{megr.}

RAMOS, Lillian Maria Paes de Carvalho. Educação e trabalho: a contribuição de Marx, Engels e Gramsci à Filosofia da Educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 77, n. 185, p. 7-32. 1996.

RIOS FILHO, Adolfo Morales de Los, **Teoria e filosofia da arquitetura**, Rio de Janeiro, Borsoi, 1960, t. 2.

ROSSATO, R. **Universidade: reflexões críticas**. Santa Maria: UFSM, 1989.

SCHMITZ, Egídio F. Papel social da universidade: concepção de novo modelo. **Estudos Leopoldenses**, São Leopoldo, v. 31, n. 144, p. 19-29, 1995.

SILVA, Lauro Monteiro de Carvalho; SILVA, Maximiano de Carvalho, (Org)., [?] **Monsenhor Maximiano da Silva Leite, 1902 – 28 de outubro – 1952**, Poliantéia comemorativa do 50º aniversário de sua ordenação sacerdotal. Mogi-Mirim: Cardona, 1952.

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

TREIN, Franklin. A universidade e a atividade de extensão na construção da cidadania.
Contexto & Educação, Ijuí, v. 9, n. 37, p. 44-55, 1995.