

WAGNER GARRIDO DOS SANTOS

**“O Perfil da Diretoria Acadêmica, o administrativo e o pedagógico:
um estudo de caso em duas Universidades Estaduais Paulistas”.**

Dissertação apresentada ao Instituto
de Biociências do Campus de Rio
Claro, Universidade Estadual
Paulista, como parte dos requisitos
para obtenção do título de Mestre.

**ORIENTADORA:
Profa. Dra. JOYCE MARY ADAM DE PAULA E SILVA**

INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Rio Claro – Estado de São Paulo – Brasil
2005

378 Santos, Wagner Garrido dos
S237p O perfil da Diretoria Acadêmica, o administrativo e o pedagógico: um estudo de caso em duas Universidades Estaduais Paulistas / Wagner Garrido dos Santos. – Rio Claro : [s.n.], 2005
98 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Joyce Mary Adam de Paula e Silva

1. Ensino superior. 2. Gestão universitária. 3. Universidade.
I. Título.

A SILVIA e CRISTIANO, minha esposa e meu filho, com amor, admiração e gratidão pela compreensão, carinho, presença, incansável apoio e incentivo ao longo do período de elaboração deste trabalho.

Aos meus pais, ELISA e FRANCISCO, com carinho.

AGRADECIMENTOS

- À Profa. Dra. **JOYCE MARY ADAM DE PAULA E SILVA**, minha orientadora que, nos anos de convivência, muito me ensinou, contribuindo para meu crescimento científico e intelectual.
- Ao Prof. Dr. **JOSÉ BENTO STERMAN FERRAZ**, Diretor da Faculdade de Zootecnia e Engenharia de Alimentos da USP, pelo entusiasta e irrestrito apoio.
- Às colegas de trabalho na Assistência Técnica Acadêmica da Faculdade de Zootecnia e Engenharia de Alimentos da USP, **CLÉLIA, CONCEIÇÃO, REGINA, ROBERTA, GLÁUCIA E SANDRA**, pela colaboração nas tarefas diárias durante a elaboração deste trabalho.
- À minha tia, Profa. Dra. **SELMA GARRIDO PIMENTA**, pelo estímulo e incentivo.
- Às colegas de curso, **MARIA CRISTINA, KÁRIN e DÉBORA**, pela convivência extremamente prazerosa, pelo carinho, apoio e estímulo.
- À colega **MÁRCIA MARIA SILVEIRA**, Assistente Técnica Acadêmica da Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”, pela atenção e apoio na realização desta pesquisa.
- A Sra. **MÍRIAN DOS SANTOS**, funcionária da Secretária Geral da Universidade Estadual Paulista, responsável pelo Grupo de Apoio às Atividades dos Colegiados Centrais – GAAC, por toda a atenção dispensada, quando da realização da pesquisa documental envolvendo àquela Instituição.
- Ao GID, Grupo de Informações Documentárias da UNESP, na pessoa da Sra. **MÁRCIA APARECIDA MASCHIO ROSSI**, pelo total apoio e colaboração na pesquisa documental realizada na Universidade Estadual Paulista.
- Ao Sr. **CARLOS ROBERTO DE MENDONÇA**, funcionário da Prefeitura do Campus Administrativo da USP de Pirassununga e ao Sr. **ADEMILSON FERREIRA**, funcionário da Faculdade de Zootecnia e Engenharia de Alimentos da USP, pela colaboração na realização da pesquisa documental referente à Universidade de São Paulo.
- Aos **docentes e funcionários** do Departamento de Educação do Instituto de Biociências da UNESP em Rio Claro, pela atenção, paciência, disponibilidade, interesse e estímulo, neste longo caminho de aprendizado.

*A verdadeira descoberta
não consiste em divisar novas terras,
mas em ver com novos olhos.*

Marcel Proust

RESUMO

A pesquisa proposta “O Perfil da Diretoria Acadêmica, o administrativo e o pedagógico: um estudo de caso em duas Universidades Estaduais Paulistas” é um estudo de caso comparativo que envolve uma análise da atividade desempenhada pela Área Acadêmica da Administração Universitária Pública Paulista, dando enfoque a uma Unidade da Universidade de São Paulo (USP), a Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” e a uma da Universidade Estadual Paulista (UNESP), o Instituto de Biociências de Rio Claro, com a finalidade de identificar como a função de Diretor Acadêmico vem sendo desempenhada por docente e por funcionário, o quanto desse trabalho é de natureza acadêmica e o quanto é de natureza administrativa.

Cada instituição universitária e, mais ainda, cada unidade de ensino, em razão dos campos de trabalho, do modo como as coisas são feitas e os seus significados, dos acordos e das disputas acadêmicas, políticas e profissionais age e reage de maneira peculiar. Seus jogos, rituais e as disposições acadêmicas que encerram transações, rivalidades, delimitação de territórios, competências e afirmação de pessoas, grupos e áreas, podem contribuir para um processo de modificação da universidade, podendo até mesmo impossibilitá-la ou alterá-la.

Assim, esta pesquisa traz uma síntese da formação da instituição universidade, na qual identifica os diversos modelos em que foi concebida, buscando focalizar, no modelo brasileiro, seus fatores motivadores e os modelos nos quais se apoiou, com suas respectivas peculiaridades e semelhanças, identificando seus objetivos e sua orientação de atuação. Trata também, sobre a questão da burocracia e seu relacionamento com a universidade brasileira, além de identificar a estrutura administrativa adotada nas duas universidades públicas paulistas, analisando as teorias de administração que dão suporte aos métodos de gestão que adotam.

A preocupação desta pesquisa repousa sobre os aspectos qualitativos presentes no cotidiano acadêmico que organiza e expressa, em grande parte, o tempo-espço do trabalho na Diretoria Acadêmica na instituição universitária. Trata-se de uma pesquisa empírica, contando com:

- análise documental;
- pesquisa bibliográfica;
- trabalho de campo (entrevistas).

Para análise do material coletado, usou-se como referência as técnicas de análise de conteúdo, preconizadas por Laurence BARDIN (1977).

O trabalho envolveu a análise das atividades desempenhadas pela área acadêmica dessas duas Unidades, considerando o caráter “oficial”, o qual é percebido através da análise documental sobre a legislação que trata o assunto e através de entrevistas, o caráter do cotidiano, que é vivido e percebido pelos agentes ocupantes do cargo.

Nas conclusões, observamos as atividades puramente administrativas e as atividades político pedagógicas, entrelaçadas no cotidiano e tendo como suporte, o modelo administrativo da Administração Pública Gerencial. Percebemos também que as Diretorias Acadêmicas não são apenas executoras, aplicadoras das decisões dos órgãos colegiados e, sim, agentes modificadores da realidade, que acharam uma tênue linha para atuação de maneira ideológica na busca de uma realização mais que operacional.

ABSTRACT

The research proposal "The Profile of the Academic Management, the administrative and the pedagogical: a study of case in the two public universities of the São Paulo State" is a study of comparative case that involves an analysis of the activity carried out by the Academic Area of the Public Administration University, giving focus the an Unit of the University of São Paulo (USP), the Superior School of Agriculture "Luiz de Queiroz" and to one of the State University Paulista (UNESP), the Institute of Biosciences of Rio Claro, with the purpose of identifying as Academic Director function has been carried out by teacher and for official, the as of that work it is of academic nature and it all it is of administrative nature.

Each academics institution and, stiller, each unit of teaching, in reason of the work fields, in the way as the things are made and your meanings, of the agreements and of the academic disputes, politics and professionals acts and reacts in a peculiar way. Your games, rituals and the academic dispositions that they contain transactions, rivalries, demarcation of territories, competences and people's statement, groups and areas, they can contribute to a process of modification of the university, being able even to disable her or to alter her.

Thus, this research brings a synthesis of the formation of institution university, in which identifies the diverse models where it was conceived, searching to focus, in the Brazilian model, its factors motivation e the models in which if supported, with its respective peculiarities e similarities, identifying its objectives and its orientation of performance. Also treats, on the subject of the bureaucracy and your relationship with the brazilian university, besides identifying the administrative structure adopted in the two Public University from São Paulo State, analyzing the administration theories that give support to the administration methods that adopt.

The concern of this research rests on the present qualitative aspects in the daily academic that organizes and expresses, largely, the time-space of the work in the Academic Management in the academics institution. It is an empiric research, counting with:

- documental analysis;
- researches bibliographical;
- fieldwork (interviews).

For analysis of the collected material, it was used as reference the techniques of content analysis, extolled by Laurence BARDIN (1977).

The work involved the analysis of the activities carried out by the academic area of those two Units, considering the “institutional” character, which is noticed through the documental analysis about the legislation that treats the subject and through interviews, the character of the daily that is lived and noticed by the agent’s occupants of the position.

In the conclusions, we observed the activities purely administrative and the activities politician pedagogical, interlaced in the daily and tends as support, the administrative model of the Managerial Public Administration. We also noticed that the Academic Managements are not just performer of the decisions of the organs, but yes, modifier agents of the reality, that found a fine line for performance in an ideological way in the search of an accomplishment more than operational.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I	15
GÊNESE DA INSTITUIÇÃO UNIVERSIDADE E AS UNIVERSIDADES NO BRASIL - UMA SÍNTESE HISTÓRICA	
Universidade Medieval	15
Modelo Universitário Alemão (1780-1860) – Universidade de Berlim	20
A Universidade Francesa	22
O modelo Universitário Americano	23
A Universidade no Brasil	26
CAPÍTULO II	36
A UNIVERSIDADE BRASILEIRA E A QUESTÃO DA BUROCRACIA	
CAPÍTULO III	46
AS DIRETORIAS ACADÊMICAS do IB/UNESP/ Rio Claro e da ESALQ/USP: contexto, princípios e práticas	
O Instituto de Biociências da UNESP – Campus de Rio Claro	46
O IB Rio Claro face à idéia de universidade que corresponde à UNESP	49
A Diretoria Acadêmica do Instituto de Biociências da UNESP – Rio Claro	52
A Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” – ESALQ	62
A ESALQ no contexto do modelo universitário da USP	66
A Assistência Acadêmica da Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” ...	70
A Diretoria Acadêmica vista pelos próprios Diretores Acadêmicos	74
CONCLUSÕES	84
REFERÊNCIAS	91
ANEXOS	97

INTRODUÇÃO

A pesquisa proposta “O Perfil da Diretoria Acadêmica, o administrativo e o pedagógico: um estudo de caso em duas Universidades Estaduais Paulistas” é um estudo de caso comparativo que envolve uma análise da atividade desempenhada pela Área Acadêmica da Administração Universitária Pública Paulista, dando enfoque a uma Unidade da Universidade de São Paulo (USP), a Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” e a uma da Universidade Estadual Paulista (UNESP), o Instituto de Biociências de Rio Claro,

Estas Faculdades foram escolhidas como objeto de estudo pelo fato de suas diretorias acadêmicas serem comandadas por um docente (IB/UNESP) e por um funcionário (USP/ESALQ), o que nos permitirá perceber como a função de Diretor Acadêmico vem sendo desempenhada por docente e por funcionário.

O objetivo da pesquisa é identificar o quanto das atividades desenvolvidas pelos Diretores Acadêmicos nestas duas instituições, é de natureza acadêmica e o quanto de natureza administrativa, podendo, desta forma, identificar o perfil profissional que reúna melhores condições em desempenhá-las, levando-se em consideração a formação acadêmica e outros possíveis fatores ou habilidades necessárias ao profissional que desempenhe tal atividade.

A importância desta pesquisa está na oportunidade de analisarmos o modo como as atividades são exercidas e seus significados, pois a ação administrativa, como é intencionalmente orientada e executada, pode contribuir para um processo de modificação da Universidade.

A Diretoria Acadêmica (DAC) no organograma das Universidades Públicas Paulistas é um órgão assessor da Diretoria e dos Colegiados da Unidade, sendo encarregado, dentre outras tarefas, da participação no planejamento acadêmico, elaboração de pareceres e orientações relativas à legislação do Ensino Superior, de fornecer subsídios para preparação do orçamento, apoio aos docentes em atividades de pesquisa e extensão, propor políticas de ação, normas, diretrizes e procedimentos, participar da elaboração das políticas a serem adotadas pela Unidade, contribuir para a definição de objetivos gerais e específicos, elaborar e desenvolver planos de ação orientados a objetivos e dirigir, orientar, acompanhar e supervisionar o desenvolvimento das atividades, projetos ou programas da área de atuação.

Essa posição no organograma e essas funções, entre o administrativo e o acadêmico, refletem a ambigüidade: de um lado, a DAC não é administrativa, uma vez que há a Diretoria Administrativa e, de outro, não é Acadêmica, uma vez que as decisões acadêmicas são tomadas no âmbito dos diversos colegiados. Assim, surge a possibilidade de que as DACs configurem o "braço operacional" das decisões acadêmicas, onde na forma da burocracia, segundo Max Weber (1994), o funcionário nada tem a decidir sobre o que não possa resolver por meio da pura técnica que, para ocupar seu cargo, é exigida.

No Instituto de Biociências da UNESP, o cargo de Diretor Acadêmico é ocupado por professor da Unidade por indicação do Diretor da Unidade, justificando-se que, atualmente, tal atuação se reveste precisamente de cunho pedagógico. Na USP, de maneira geral, a atividade é desempenhada por funcionários administrativos, embora seja possível a nomeação de docentes para desenvolver o trabalho.

O que motivou a escolha deste tema foi o fato de ocuparmos o cargo de Diretor Acadêmico na Faculdade de Zootecnia e Engenharia de Alimentos da Universidade de São Paulo, vivendo cotidianamente a ambigüidade apresentada na problemática, objeto da pesquisa, proporcionando assim a oportunidade de estudar, de forma adequada e com maior conhecimento de suas peculiaridades, a ambigüidade vivida por mim em meu próprio ambiente de trabalho. Cada instituição universitária e, mais ainda, cada unidade de ensino, em razão dos campos de trabalho, do modo como as coisas são feitas e os seus significados, dos acordos e das disputas acadêmicas, políticas e profissionais age e reage de maneira peculiar. Seus jogos, rituais e as disposições acadêmicas que encerram transações, rivalidades, delimitação de territórios, competências e afirmação de pessoas, grupos e áreas, podem contribuir para um processo de modificação da universidade, podendo alterá-la ou, até mesmo, ou impossibilitá-la.

Assim, buscando examinar a questão, esta pesquisa traz uma síntese da formação da instituição universidade, na qual a identifica com os diversos modelos em que foi concebida, buscando focalizar no modelo brasileiro, seus fatores motivadores e os modelos nos quais se apoiou, com suas respectivas peculiaridades e semelhanças, identificando seus objetivos e sua orientação de atuação. Para isso, esta síntese é tratada no capítulo I, baseada em obras de Jacques Verger, Cristophe Charle, Francis Rogers, Darcy Ribeiro, Luiz Antonio Cunha e Florestan Fernandes

entre outras. No capítulo II, o foco recai sobre a questão da burocracia e seu relacionamento com a universidade brasileira. No capítulo III, a busca é por identificar a estrutura administrativa adotada nas duas universidades públicas paulistas e seus respectivos objetivos, analisando as teorias de administração que dão suporte aos métodos de gestão que adotam.

Perceber estas dinâmicas permitir-nos-á constatar a concepção e a evolução da instituição universidade, além de identificar o surgimento da universidade brasileira com os movimentos e conflitos sociais de sua época e os modelos de universidades presentes no mundo ocidental, visualizando no ontem, os motivos que foram predominantes para sua atual estrutura e respectivo funcionamento.

A preocupação desta pesquisa repousa sobre os aspectos qualitativos presentes no cotidiano acadêmico que organiza e expressa, em grande parte, o tempo-espaço do trabalho na Diretoria Acadêmica na instituição universitária. Trata-se de uma pesquisa empírica, contando com:

- análise documental;
- pesquisa bibliográfica;
- trabalho de campo (entrevistas).

A análise documental e a pesquisa bibliográfica visam situar as instituições em seus contextos sociais históricos, evidenciando as necessidades objetivas que as fizeram nascer e o seu desenvolvimento, além de buscar a gênese da atividade administrativa objeto do estudo .

O trabalho de campo foi realizado na forma de entrevistas semi-estruturadas¹ (ANEXO I), com os Diretores Acadêmicos atuantes nas duas Faculdades e tem como finalidade mapear as tarefas atribuídas a essas diretorias e a visão desses sujeitos a respeito do trabalho que executam.

Para análise do material coletado, usou-se como referência as técnicas de análise de conteúdo, preconizadas por Laurence BARDIN (1977).

¹ Entrevistas semi-estruturadas, segundo Ludke, M./André, M.E.D.(1986), desenvolvem-se a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações durante a entrevista, aproximando-se dos esquemas mais livres e menos estruturados, consistindo em uma entrevista mais longa, mais cuidada, feita com base em um roteiro, mas com grande flexibilidade, permitindo que os sujeitos sejam abordados de maneira mais conveniente.

Segundo a autora, “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (BARDIN, 1977, p.31), composta de instrumentos metodológicos sutis, em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos extremamente diversificados, sendo que na análise qualitativa é a presença ou a ausência de uma dada característica num determinado fragmento de mensagem que é tomado em consideração.

Ela considera vital para a pesquisa, que a análise percorra as três fases: escolha dos documentos, formulação de hipóteses e dos objetivos e elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final. Fazer uma análise temática consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido. A análise qualitativa é válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa e não em inferências gerais.

Concluindo, segundo a autora, pode-se dizer que o que caracteriza a análise qualitativa é o fato de a inferência ser fundada na presença do índice (tema, palavra, personagem etc), e não sobre a frequência da sua aparição, em cada comunicação individual.

CAPÍTULO I

Gênese da Instituição Universidade e as Universidades no Brasil Anotações Históricas

A importância da síntese histórica que apresentamos neste capítulo, deve-se à intenção de fazermos uma reflexão sobre a relação entre as necessidades objetivas que ensejaram a criação da instituição chamada “Universidade” e os seus modelos de concepção, em diferentes momentos históricos. Por este caminho, perceberemos seus movimentos, interesses e conflitos, inerentes aos processos sociais que foram orientando sua atuação, seu desenvolvimento, seu modo de gestão e de administração, desta forma, permitindo-nos contextualizar o problema objeto desta pesquisa e embasar a reflexão.

A Universidade Medieval

No início do século XII, somente na Itália subsistiam escolas leigas: escolas particulares e mal conhecidas. Em Roma, Ravena, Bolonha, Pávia etc., ensinavam-se, com as Artes liberais, elementos de Arte notarial e de Direito prático; em Salerno, à beira do mundo árabe, uma ativa escola de medicina desenvolvera-se desde o final do século X, em todos os outros lugares as escolas estavam inteiramente nas mãos da Igreja e viviam, tanto pela organização quanto pelas matérias ensinadas, baseadas em princípios colocados na época carolíngia (742-814). (VERGER, 1990, p.19).

Explica-nos o autor que, tais escolas eram, em princípio, destinadas aos leigos que se ofereciam para o serviço nos mosteiros e aos jovens clérigos que formariam mais tarde o clero. Mas podiam também receber alunos de fora – clérigos atraídos pela reputação de um mestre ilustre, jovens nobres cujos pais desejavam dar certa formação intelectual.

Nessas escolas, programas e métodos eram ainda largamente os que Alcuíno conferira às escolas da época carolíngia. As sete artes liberais, compostas pelo *trivium* (Gramática, Dialética e Retórica) e pelo *quadrivium* (Matemática, Geometria, Música, Astronomia) eram o fundamento do ensino, a Teologia era seu coroamento. Em cada matéria existiam algumas obras fundamentais que eram completadas pela leitura de alguns *auctores* universalmente reconhecidos. O método era sempre o mesmo: o mestre lia o texto a ser estudado (*lectio*) interrompendo em alguns trechos sua leitura para um comentário que precisava o sentido literal (*sensus*) da passagem, depois extraía seu sentido profundo e oculto (*sententia*). Essa pedagogia do início do século XII atingira um nível notável de acuidade e de rigor, mas permanecia, contudo, muito submissa à letra dos textos explicados. (VERGER, 1990, p.21).

Em determinados centros, surgiram o que poderíamos denominar escolas particulares. Nelas, os mestres instalavam-se por conta própria e, contando apenas com sua reputação, ensinavam aqueles que aceitassem pagar para matricular-se em suas escolas. Na França, sobretudo as Artes Liberais foram professadas dessa maneira. O centro mais ativo era Paris. Abelardo (1079 – 1142) foi um dos iniciadores do movimento, mas desde a metade do século contavam-se às dezenas mestres ensinando, o mais das vezes na margem esquerda do Sena, a Gramática ou a Lógica. (CHARLE; VERGER, 1996, p.14).

Tais escolas configuram o embrião da universidade. Sua criação ocorre, em maior medida, por iniciativa da igreja com a finalidade de formação de pessoas capacitadas a compor o clero, formação intelectual dos filhos da nobreza, além da preparação de todos para a prece e, dessa forma, a difusão da instituição igreja e da cristandade, mas ocorreu também o desenvolvimento espontâneo das escolas particulares.

Segundo Verger (1990, p. 22), “no final do século XI, alguns autores começaram a fazer da dialética um uso mais fecundo, o que fez dela um dos métodos essenciais da Teologia para o comentário da Sagrada Escritura”.

Para o autor, no início do século XII, a audácia e a novidade desse novo método, tido como racionalista e crítico, inaugurava, diante dos textos, mesmo dos textos sagrados, uma atitude completamente nova; porém, para que se desenvolvesse, faltava-lhe o alimento de textos novos, particularmente de toda a herança grega ignorada. Era preciso também que o ambiente das instituições escolares se alargasse e se tornasse flexível para que mestres e alunos nele encontrassem, no plano social, esse dinamismo, essa autonomia que, no plano intelectual, lhes prometia a Dialética.

Para Verger (1990), algumas características gerais deste período contribuíram para criar um clima favorável à transformação escolar no ocidente e no nascimento das universidades, sendo elas:

- a) Tradutores e traduções: A época carolíngia vira um primeiro e notável esforço, sobretudo nos grandes mosteiros renanos, para conferir e recopiar os manuscritos da Bíblia, dos Padres latinos e dos autores clássicos. Mas uma parte da literatura latina e, sobretudo toda a literatura grega permaneciam desconhecidas no ocidente. Esta última, somente poderia chegar sob forma de traduções, pois, desde o Baixo Império, o conhecimento do grego perdera-se por completo; a contribuição do século XII foi, neste domínio, decisiva.
- b) Desenvolvimento urbano: Este desenvolvimento foi uma das conseqüências do desenvolvimento demográfico geral do Ocidente. As cidades do século XII não se distinguiam das vilas apenas por sua importância quantitativa; elas se opunham ao campo que as rodeava, articuladas ao redor dos castelos senhoriais e dos grandes estabelecimentos monásticos, pelo fato de oferecerem aos que vinham

habitá-las condições econômicas, sociais, políticas completamente novas. As condições de vida criadas pelas cidades, a aproximação de tantos homens de origem diversa ofereciam possibilidades inauditas de enriquecimento não somente material, mas intelectual e espiritual. A cidade era, em primeiro lugar, a divisão do trabalho, o surgimento dos ofícios, comerciais ou artesanais; a vinculação profissional tornava-se um dos dados essenciais da consciência de si mesmo. A cidade como consequência, era também a corporação, freqüentemente chamada *universitas*. Os homens que exerciam o mesmo trabalho e viviam perto uns dos outros tendiam naturalmente a se associarem para se defenderem. Tais associações criavam não dependências verticais como aquelas que, na sociedade feudal, ligavam o homem ao seu senhor, mas comunidades de iguais; o juramento que os ligava era livremente consentido e as obrigações que lhes criava, previamente discutidas e publicadas em estatutos suscetíveis de serem reformados; no interior da corporação, uma hierarquia de graus podia existir, mas não tinha nenhum caráter escravizante; de um grau a outro, a promoção era considerada normal e fazia-se através de exames públicos.

c) Novas condições de vida escolar: em primeiro lugar o aspecto quantitativo. O século XII viu as escolas se multiplicarem por toda a parte, pelo menos nas cidades, visto que, ao contrário, os grandes mosteiros rurais tendiam a fechar as suas. As instituições tradicionais estavam invadidas pela multiplicação dos mestres e dos alunos. A Igreja reconhecia que, com a multiplicação dos alunos e a melhora do nível escolar, apenas as escolas capitulares não poderiam mais ser suficientes, pelo menos nos centros mais importantes; era, portanto, legítimo que aqueles que houvessem adquirido uma formação suficiente pudessem, por sua vez, ensinar e manter escolas particulares. (VERGER, 1990, p.26-28).

Conforme Charle e Verger (1996), esta renovação escolar não é explicada apenas pelo desenvolvimento geral do ocidente, pela renovação econômica, pelo crescimento urbano, pela aceleração das trocas. Isso se deve ao fato de a Igreja e, em menor escala, os poderes leigos e as classes dirigentes, especialmente nos países mediterrâneos, terem sentido cada vez mais necessidade de apelar a letrados competentes que dominassem as disciplinas eruditas e todas as técnicas da escrita, para gerir seus negócios, tanto privados quanto públicos.

Traçando um panorama que contemple os fatores motivadores do nascimento da instituição universidade, seus objetivos e sua orientação de atuação em bases sociais, devemos ter em consideração um conjunto de fatores historicamente situados, sobretudo nos primeiros anos do século XIII, que atuaram decisivamente na mutação de escolas, para um modelo mais complexo e com funções diferentes, voltadas para o atendimento a um novo modelo de sociedade que nascia com novas demandas de várias ordens.

Tal qual um processo evolutivo social, a universidade surgiu para servir a uma nova sociedade. Tal sociedade se apoiava no progresso urbano, favorecia a vida associativa e possuía novas necessidades em sua vida nas cidades. Os

príncipes e a igreja, visando à condução de seus negócios, cada vez mais complexos, ofereciam empregos em crescente número aos graduados.

Também fatores intelectuais foram importantes, pois com a nova demanda de professores nas escolas do ocidente, surgida em decorrência do acesso aos textos antigos, como a tradução das obras de Aristóteles, sendo, então, acessível o conjunto da obra da filosofia e da ciência greco-árabe. Essa renovação também despertava a desconfiança das autoridades eclesiásticas, o que justificaria a autonomia que caracteriza a universidade, como um meio para beneficiar-se de uma liberdade de ensino frente à igreja.

Charle e Verger (1996, p.19) acrescentam que “teria sido para fazer frente a um determinado número de disfunções surgidas nas escolas existentes e às críticas por elas suscitadas que a evolução universitária foi constituída”, pois os mestres, cada vez mais numerosos, entravam abertamente em concorrência. Cada um ensinava a seu modo, percorrendo com superficialidade as autoridades, misturando de maneira perigosa as disciplinas (Filosofia e Teologia, Direito Civil e Direito Canônico). Pode-se pensar que foi, entre outras coisas, para controlar essa situação um tanto anárquica que os mestres estabelecidos se associaram com o objetivo de limitar a proliferação das escolas e de impor a todos, um regime de estudos bem definido, baseado na hierarquia das disciplinas, na leitura sistemática das autoridades obrigatórias, na proibição da leitura dos livros perigosos e finalizando com um sistema coerente de exames e de diplomas.

Exatamente no momento em que o intelectual toma consciência da especificidade intelectual de seu trabalho, que não se resume do clérigo ligado à sua igreja, descobre também que os métodos e a finalidade de sua pesquisa e de seu ensino são autônomos. (VERGER, 1990, p.30).

Os séculos XIV e XV marcam uma nova fase na história das universidades medievais. Ela é caracterizada por dois traços principais:

1. As novas fundações. Inicialmente, com o próprio sucesso da instituição, novas universidades não pararam de surgir e, pouco a pouco, expandiram-se por todos os países. Mais do que as primeiras, essas novas universidades resultaram de um ato de fundação decidido por autoridades políticas, pelo príncipe ou pela cidade e confirmado pelo papado. Contrariamente, a existência de uma tradição escolar anterior e a vontade comunitária dos mestres, mesmo que colaborassem para o sucesso, não tinham mais a importância primordial que tiveram em Bolonha, Paris ou Oxford. As primeiras universidades “fundadas” aparecem por volta dos anos 1220-1230.
2. O crescente papel dos estados. O interesse mostrado, doravante, pelos poderes políticos para com as universidades indica claramente a outra característica mais importante do período. Embora, permanecendo oficialmente instituições eclesiásticas, as universidades passaram cada vez mais para o controle das cidades e dos estados, que

esperavam delas tanto a formação dos letrados quanto a dos juristas competentes de que necessitavam suas administrações em pleno desenvolvimento, bem como a sua contribuição para a elaboração da ideologia nacional e monárquica que acompanhava o nascimento do Estado moderno. Sob formas diversas, o controle político tornou-se, assim, opressivo para as universidades (restrição no exercício das liberdades e privilégios, intervenção na nomeação dos professores e no recrutamento dos estudantes, pressões diversas). Em troca, é verdade, dessa integração à ordem comum do reino, os universitários obtiveram algumas gratificações financeiras (salários professorais), assim como promessas de brilhantes carreiras. Quanto às novas universidades, quase sempre ligadas a um principado territorial, elas não objetivavam nem um brilho universal, nem uma impossível independência. Elas se submeteram de boa vontade, em troca dos favores do príncipe, ao papel determinado: ministrar um ensino ortodoxo, formar as futuras elites locais, contribuir para a ordem social e política estabelecida. Apesar da semelhança aparente do vocabulário e das instituições (as novas universidades retomavam freqüentemente estatutos antigos, parisienses no norte da Europa, bolonhês no sul), as universidades já se haviam tornado, no final do século XIV, uma instituição bastante diferente da que havia sido em suas origens, três séculos antes. (CHARLE; VERGER, 1996, p.22).

Para Ben David (1974), o domínio clerical das universidades levou-as à estagnação fazendo com que grande parte dos intelectuais saísse da universidade para formar as academias, originárias dos círculos intelectuais que discutiam filosofia platônica e todo saber humanístico, ciência e literatura vernácula e artes. Dessa forma, o novo saber, voltado para a ciência experimental, foi desenvolvido praticamente fora da instituição universitária e foi se vinculando gradativamente aos interesses práticos, sendo que nos séculos XVI e XVII, os eruditos e cientistas estavam bastante próximos dos homens práticos e da nova classe de negociantes marítimos, comerciantes e artesãos que estava surgindo. Essa aproximação se dava pelo fato de que, ao beneficiar e aumentar as riquezas devido à descoberta de novas rotas, novos mercados e novos tipos de bens, a ciência afirmava-se como caminho mais válido para a verdade do que a filosofia tradicional, especulativa e teológica. Nos séculos XVIII e XIX, com a perda paulatina do poder da igreja e da nobreza para a burguesia que se afirmava como classe revolucionária, vê-se uma nova rearticulação em torno da universidade. Esse fato permitiu a possibilidade da introdução do método científico e experimental na universidade, marcando uma nova etapa dessa instituição.

Modelo Universitário Alemão (1780-1860) – Universidade de Berlim

A unidade desse período baseia-se em três elementos: a persistência das características herdadas da época moderna, e até mesmo da medieval, em inúmeras partes da Europa; o surgimento de modelos divergentes e modernizados de organização universitária na Alemanha e na França; o recrutamento ainda elitista da população estudantil e dos professores e a função antes de tudo profissional do ensino superior (CHARLE; VERGER, 1996, p.69).

Segundo Ribeiro (1982), a moderna universidade alemã surgiu em um momento de edificação nacional, apresentando como características fundamentais o nacionalismo, a identificação com a política prussiana de unificação da Alemanha, bem como a valorização da ciência e da investigação empírico-dedutiva como instrumentos de auto-superação.

Afirmam Charle e Verger (1996) que nessa época, uma grande parte da atividade de pesquisa derivava de instituições extra-universitárias (academias, sociedades eruditas) ou era realizada por eruditos livres e isolados. Os estabelecimentos de ensino superior, instituição formadora de uma pequena fração da classe dirigente (devido ao desprezo aristocrático pelo saber escolar em uma grande parte das sociedades européias do Antigo Regime), são igualmente, na primeira metade do século XIX, um espaço político decisivo para a emergência dos movimentos nacionais e liberais que encontrariam neles, com bastante freqüência, seus quadros, suas tropas e seus meios de expressão.

Para os autores, a história universitária alemã da primeira metade do século é caracterizada por fenômenos contraditórios. Em primeiro lugar, assiste-se a um crescimento vigoroso dos contingentes estudantis. Esse crescimento vigoroso melhora o rendimento dos professores que recebem uma maior paga pelos seus serviços. Os professores dispõem, assim, de mais tempo para suas pesquisas. As transferências entre universidades, resultantes de aumentos salariais, constituem um estímulo suplementar para que alguém se distinga por seu ensino ou seu trabalho científico ou erudito. A fisionomia das universidades transforma-se com a modificação do antigo equilíbrio entre as faculdades. As formas de ensino evoluem ao lado dos cursos, com a multiplicação dos seminários, laboratórios e clínicas. Os grandes cursos, nos quais se cultiva a aspiração à unidade nacional e se desenvolvem os grandes sistemas filosóficos (como os de Hegel, Schelling ou Fichte), desempenham um papel atraente até a metade do século, mas é o ensino especializado que funda, paulatinamente, da década de 1840 à de 1870, a

reputação das universidades dominantes. Essa transformação se liga às idéias desenvolvidas pela corrente neo-humanista de W. von Humboldt, Fichte e Schleiermacher (liberdade de aprender, liberdade de ensinar, recolhimento e liberdade do pesquisador e do estudante, enciclopedismo) experimentadas inicialmente em Berlim.

Os humanistas, segundo Ben David (1974), consideravam os fenômenos culturais como a História, a Literatura e Linguagem, como objetos empiricamente existentes e consideravam a pesquisa filosófica como um método de pesquisa científica empírica, deixando de ser cultivadas como instrumentos de educação moral e estética que eram estudados para modelar o caráter da pessoa, o seu estilo e o seu pensamento. Tais concepções influenciaram progressivamente (devido ao movimento de professores e de estudantes e à importância da Prússia no conjunto das universidades alemãs) as universidades mais antigas e tradicionalistas. Elas fundam o que se convencionou denominar modelo universitário alemão.

Para Ribeiro (1982), este modelo surge num momento em que a Alemanha perde o pioneirismo da Revolução Industrial já iniciada pela França e Inglaterra e tem, no avanço da ciência, por meio da pesquisa das questões nacionais, a saída para a renovação tecnológica, num esforço deliberado de eliminar a dependência e estruturar a economia nacional, comprometendo-se, a universidade, com as tarefas de integração nacional e incorporação da cultura alemã à civilização industrial, a fim de permitir ao país competir no quadro internacional.

Essa universidade, voltada para a resolução dos problemas nacionais mediante a ciência, busca unir os professores entre si e os alunos pela pesquisa, em dois espaços de atuação: os institutos, visando à formação profissional, e os centros de pesquisa que seriam regidos por situações essencialmente opostas ao modelo francês, a saber: autonomia ante o Estado e a sociedade civil; busca desinteressada da verdade como caminho também do auto-desenvolvimento e autoconsciência científica criativa, sem padrões pré-estabelecidos; caráter humanitário da atividade científica; processo cooperativo entre os docentes e entre estes e os discentes; docência como atividade livre; associação cooperativa entre professores e alunos sem forma exterior de controle e organização acadêmica (PIMENTA, 2002, p.151).

A soma dos fatores de ordem institucional como a resistência de filósofos e humanistas alemães quanto à substituição de universidades por escolas especializadas, da forma como foi feita na França, e de ordem metodológica com relação à aplicação do método científico empírico aos diversos ramos do conhecimento, é um dos fatores decisivos para o desenvolvimento distinto ocorrido

entre as universidades européias, pois os humanistas permaneceram na universidade, enquanto os pesquisadores envolvidos com a política intencional de desenvolvimento adotada migraram para institutos e centros de pesquisa especializados.

A Universidade Francesa

A universidade francesa, segundo Darcy Ribeiro (1982), é antes um produto dos impactos renovadores da revolução industrial do que uma evolução da universidade medieval de Paris, sendo que a primeira universidade da França moderna nasceu fora da velha universidade e contra ela, empreendida por um novo ideário político para uma burguesia rebelde e comprometida com o progresso da nação.

Entre 1806 e 1808, Napoleão Bonaparte implantou um amplo monopólio educacional visando à unificação política e ideológica das províncias na França Republicana. O monopólio, em relação à universidade, antes exercido pelo clero, foi assumido por leigos, organizado como um serviço público estatal, composto como um sistema de escolas superiores autárquicas. Nos quarenta anos seguintes a esta reforma, o país, segundo Ribeiro (1982), conheceu o maior período de florescimento intelectual e científico de sua história.

Segundo o autor, esse novo sistema implantou-se em contraposição ao antigo, adotando-se uma burocracia racional, seletiva e impessoal; as inclinações humanistas foram substituídas por um novo humanismo fundado na ciência e comprometido com a problemática nacional, com a defesa dos direitos humanos, empenhado em absorver e difundir o novo saber científico e tecnológico, bases da revolução industrial.

Na Terceira República, 1896, essas escolas foram reorganizadas sob o nome de universidade, mas como uma federação de unidades ainda independentes, voltadas para o ensino e, deste modo, isoladas das entidades de pesquisa. Posteriormente, a necessidade de desenvolver a investigação científica dentro da Universidade marcou a tendência ao cultivo da ciência e à preparação de investigadores, organizados, no interior da universidade, sendo criados diversos institutos para este fim.

Avalia Ribeiro (1982), que jamais foi restaurada a antiga universidade corporativa e organicamente integrada, vigorando até hoje a estrutura federativa que privilegia as escolas isoladas e faculdades e não a universidade e ainda identifica este modelo com as estruturas universitárias da América Latina, como cópias desta matriz francesa.

O modelo Universitário Americano

Ribeiro (1982) constata que, no caso dos Estados Unidos, país sem a tradição universitária secular, a universidade nasceu do esforço coletivo de comunidades européias, radicadas naquele país e teve por modelo as escolas superiores utilitárias.

Segundo Ben David (1974, p.196), tal modelo “mais tarde, recebeu alguma influência da Universidade Alemã, com respeito à pós-graduação, quando o estudante em Artes e Ciências é convidado à ciência e à erudição por si mesma, visando uma preparação para uma carreira científica”.

A história da educação superior nos Estados Unidos revela que o sistema universitário americano contemporâneo resulta de uma fusão do sistema de especialização e pesquisa da Europa continental com o sistema universitário inglês, em que a educação, apesar de considerada sob um aspecto muito amplo, é mantida num alto nível de qualidade. (ROGERS, 1957, p.11).

Para Rogers (1957), uma diferença profunda entre o sistema atual e os métodos do passado é a noção da igualdade de oportunidades educacionais, sem restrição quanto à raça, religião, cor, nacionalidade, sexo e recursos financeiros. A educação é um direito que assiste a todo jovem americano com a necessária habilidade e disposição para o trabalho.

Segundo Ribeiro (1982), abrindo mão da tradição européia, a universidade, nos Estados Unidos, nasceu num contexto de forte determinação de alfabetização, ao menos da população branca, num primeiro momento. A razão disto está na motivação religiosa protestante e a necessidade de que todos pudessem rezar, ou seja, ler a Bíblia. O autor compara que no primeiro quarto do século 20, quando a alfabetização na América Latina não passava de 8% e na França estava em torno de 50%, nos Estados Unidos, perto de 85% da população branca podiam ler e escrever. Surgiram os *colleges*, caracterizados por um sentido utilitário, diversificado e especialmente capaz de “americanizar” os imigrantes pela

transmissão de um conjunto de valores. Esses *colleges* foram reformulados em 1860 em dois grupos. O primeiro, inspirado na reforma da universidade de Harvard e na criação da universidade de John Hopkins, voltou-se inteiramente para a investigação científica, criatividade cultural e ensino superior de nível elevado. O caminho para atingir esse objetivo foi pelo desenvolvimento de um quarto nível de ensino, com cursos de pós-graduação que deveriam conceder títulos doutorais inspirados no modelo alemão. O segundo modelo desenvolveu-se a partir de práticas experimentadas em escolas locais de nível intermediário e deu origem aos *junior colleges* e aos *land-grant colleges*. Em alguns casos os *land-grant colleges* evoluíram para um padrão de ensino e pesquisa em ciência e tecnologia de alto nível, ligado especialmente à engenharia, como foi o caso do Massachusetts Institute of Technology (MIT). Mas a maioria deles restringiu-se à oferta de uma educação prática voltada para a produção agrícola e artes mecânicas e, conforme avalia Ribeiro (1982, p.66), “tiveram papel fundamental na generalização do ensino superior, dando às mulheres acesso à universidade pela primeira vez no mundo, e esforçando-se para difundir todo o tipo de ensino que parecesse útil, a juízo da comunidade”.

Rogers (1957) nos informa que algumas das instituições de ensino superior são mantidas pelos vários Estados; algumas são municipais, muitas são particulares, incluindo grande número de instituições eclesiásticas de diferentes seitas e religiões. Os estudos universitários compreendem o curso de quatro anos na faculdade (*college*), que geralmente confere o diploma de bacharel (*bachelor's degree*) e os programas superiores de pós-graduação (*graduate*) conferindo o diploma de mestre (*master's degree*), após um ano de curso, e o de doutorado (*doctorate*), por estudos de três anos ou mais, e que podem ou não incluir o programa de “mestre”. A faculdade é, portanto, parte integrante do sistema universitário, seguindo-se aos doze anos de instrução do grau elementar e secundário.

Segundo Schwartzman (1981, p.74), “Os Estados Unidos, hoje, possuem pesquisa científica de alto nível nas universidades, mas ela está ligada, principalmente, à formação de cientistas profissionais e não de profissionais liberais como no Brasil”.

Na universidade medieval, o traço marcante era o de uma instituição voltada para as coisas do espírito, centrada no ideal platônico de que a alma é de

certo modo, todas as coisas divinas e humanas e deve travar relações com tudo que é, devendo o espírito estar aberto para tudo que existe no mundo e não apenas para uma parte dele.

Já, na universidade contemporânea, a afirmação da ciência como fator de desenvolvimento foi a tônica. Essa vinculação levou à separação entre ciência e humanismo, fazendo com que todo o peso do conhecimento fosse depositado na ciência em detrimento do humanismo, o que distancia a universidade dos ideais que a concebiam como um todo integrado e integrador.

A universidade, em sua trajetória, concebeu-se em vários modelos diferenciados. Por vezes tratava do lustro e da formação da elite dirigente visando a manutenção do status quo, também cuidou da formação de mão de obra especializada para prestação de serviços ao Estado e à elite e, por vezes, depositava sua crença na doutrina social de igualdade de oportunidades educacionais sendo uma universidade para a massa. Tal instituição foi e é constantemente modificada pela sociedade na qual está inserida de forma a moldar-se às necessidades e aspirações dos sujeitos envolvidos em seu processo dinâmico de formação.

Conclui-se que as variações no panorama socioeconômico mundial, na base social em que a instituição está inserida, no modo de produção e organização do trabalho, além do desenvolvimento tecnológico, a competição entre as nações, interesses e conflitos destacados entre outros fatores, foram através do tempo “esculpindo” a universidade, ditando seu sentido, seus objetivos e orientando sua atuação, pondo em constante cheque a sua autonomia em vários aspectos, pois ela mesma trata-se de uma instituição social, e como tal, constituída de indivíduos que, não podendo eximir-se de sua própria subjetividade na relação cotidiana, ao mesmo tempo em que a edificam, a transformam, de maneira dinâmica.

A Universidade no Brasil

Abordando o caso brasileiro, chamamos a atenção para seus fatores motivadores de criação e também a identificamos com os modelos nos quais se apoiou.

O surgimento da instituição universidade no Brasil foi tardio. A fundação da primeira instituição do gênero no continente americano ocorreu em 1538, em São Domingos e em seguida, 1553, foi inaugurada no México a segunda universidade americana, onde outras surgiram depois no Peru, Chile e Argentina, enquanto que em nosso país isto ocorreu somente em 1920 com a criação da Universidade do Rio de Janeiro. (CUNHA, 1980, p.11).

Para podermos entender um pouco da evolução histórica brasileira que ensejou o surgimento das primeiras universidades no Brasil, dividimos o texto em quatro períodos sucessivos que marcaram o quadro político e social do país, onde a necessidade da criação de um ensino superior adequado ao momento histórico variou em muitos aspectos, sendo pensado sempre para o atendimento da demanda existente naquele momento e marcado sempre, por avanços e retrocessos. Para isso, uso a base esquemática desenvolvida por Cunha em seu livro “Universidade Temporã”, (1980).

O primeiro período é o da colônia, data da criação dos cursos de Artes e Teologia nos Colégios dos Jesuítas na Bahia, provavelmente o primeiro curso superior no Brasil, estendendo-se até 1808, quando ocorre a transferência da sede do reino português para o Rio de Janeiro.

O segundo período, o do império, quando o Brasil era ainda colônia, em 1808, com a criação de um novo Ensino Superior estendendo-se até 1889, com a queda da Monarquia.

O terceiro período, o da república oligárquica, com o governo provisório de Deodoro da Fonseca, terminando com a instalação do governo provisório de Vargas, em 1930.

O quarto período, a era de Vargas, começando com a Revolução de 1930 e findando com a deposição do ditador, em 1945.

Cunha (1980) nos explica que o “descobrimento” do Brasil deu-se no bojo de um amplo processo de expansão econômica e política de certos estados europeus, principalmente a Espanha, Portugal, França, União das Províncias dos Países Baixos e Inglaterra, buscando fora de suas fronteiras, mecanismos de superação das limitações das relações sociais feudais. Essas relações impediam o

pleno desenvolvimento da economia capitalista, mantendo os privilégios da nobreza, impedindo a livre produção e contratação da força de trabalho, levantando restrições ideológicas à acumulação de capital. A colonização surgiu, então, como uma variante para intensificar a acumulação (primitiva) de capital que acabaria por acelerar o processo de formação dos Estados nacionais centralizados e de emergência da economia capitalista, tendo na industrialização seu veio maior. A colonização consistia, basicamente, na organização de uma economia complementar à da metrópole, baseada na exploração latifundiária, no trabalho escravo, no controle monopolista do comércio, como forma de obter-se a máxima rentabilidade. Mas, esse mecanismo de exploração das colônias pelas metrópoles suscitava a resistência dos colonos, contra os quais se mobilizava todo um aparelho repressivo metropolitano, composto basicamente pelo exército e pela marinha, cuja burocracia servia, também, para cooptar membros das classes dominantes coloniais, desmobilizando as prováveis oposições.

Esse grande e complexo aparelho repressor era secundado por um aparelho ideológico também grande e complexo, que era a Igreja Católica, cuja burocracia, na época, estava integrada ao funcionalismo estatal. Este aparelho tinha por função difundir as ideologias legitimadoras da exploração colonial, voltada para o reforço dos integrantes do aparelho repressivo, para aceitação da dominação metropolitana através do reconhecimento da figura do rei de Portugal e, finalmente, para a ressocialização dos índios, de modo a integrá-los à economia da colônia como força de trabalho servil. (CUNHA, 1980, p.23).

Esclarece Cunha (1980) que a burocracia desse aparelho ideológico era constituída pelo clero secular e pelos religiosos de diversas ordens, destacando-se, dentre estas, pelo seu número, organização e relevância, a Companhia de Jesus. Na retaguarda da atividade missionária, os jesuítas mantinham nos centros urbanos mais importantes da faixa litorânea, colégios para ensino das primeiras letras, para o ensino secundário e superior (Teologia e Filosofia). Eles se destinavam a cumprir tripla função: de um lado, formar padres para a atividade missionária; de outro, formar quadros para o aparelho repressivo; de outro, ainda, ilustrar as classes dominantes do local, fossem os filhos dos proprietários de terra e de minas, fossem os filhos dos mercadores metropolitanos aqui residentes.

No ano de 1759, os padres jesuítas foram expulsos do reino português, e conseqüentemente do Brasil. Seus colégios e residências, mais as propriedades rurais que serviam para sua sustentação, foram expropriados, sendo diverso o destino que lhes foi dado. Uns colégios, com a terra, os escravos e os engenhos a eles subordinados, foram levados a leilão e arrematados por pessoas particulares que passaram a explorá-los

comercialmente. Outros foram utilizados para diversos fins e, de algum modo, continuaram a abrigar instituições escolares. (CUNHA, 1980, p. 36).

Segundo Cunha (1980), quando José I subiu ao trono em 1750, a situação econômico-financeira de Portugal era de extrema gravidade. Eram as conseqüências do governo descuidado, exercido na embriaguez de uma prosperidade surpreendente. A nomeação neste mesmo ano, para ministro do rei, de Sebastião José de Carvalho e Mello, futuro Marquês de Pombal, foi uma tentativa de enfrentamento da crise econômica existente. As medidas tomadas para ampliação do poder do Estado levaram seus opositores a promover um atentado (frustrado) à vida do rei em 1758, o que provocou a repressão ao partido dominado e o combate dos seus aliados, principalmente a Companhia de Jesus, cujos padres foram expulsos de Portugal e das Colônias em 1759, e seus bens tomados pela coroa.

Durante a terceira quadra do século XVIII, profundas transformações políticas, econômicas e culturais ocorreram em Portugal, repercutindo, como não podia deixar de acontecer, no Brasil. Tão logo a Companhia de Jesus foi expulsa da metrópole e colônia, ocorreram grandes transformações no panorama escolar, dando lugar a novos currículos, novos métodos de ensino e nova estrutura da educação escolar. Neste sentido, Laerte Ramos de Carvalho (apud CUNHA, 1980) diz que: “A renovação pedagógica da cultura portuguesa se efetuou por intermédio de um programa que se enriqueceu progressivamente, em conteúdo doutrinário, por força das vicissitudes políticas, internas e externas, com que se defrontou o governo de D. José I”.

Desse modo, em Portugal, o novo método de ensino do português e do latim conjugados, atendia aos interesses da burguesia, consistentes na formação de uma força de trabalho dotada das qualificações necessárias. As novas companhias monopolistas criadas pelo Estado precisavam de burocratas que soubessem ler e escrever em português, e dominassem o cálculo aritmético. A burocracia do Estado carecia de canonistas, advogados, médicos, filósofos e teólogos, todos eles necessitando de uma formação prévia em humanidades nucleadas pelo latim. (CUNHA, 1980, p.47).

Sobre a fase do império, explica-nos Cunha (1980), que com a vinda de D. João VI, conseqüente transferência da sede do poder metropolitano para o Brasil, em 1808, e a emergência do Estado Nacional pouco depois, geraram a necessidade de se modificar o ensino superior herdado pela Colônia, ou melhor, de se fundar todo um grau de ensino completamente distinto do anterior para fazer frente às novas necessidades geradas com a transferência da corte para o Brasil. A

partir daí foram criados cursos e academias destinadas a formar burocratas para o Estado e especialistas na produção de bens simbólicos para consumo das classes dominantes e ainda, como subproduto, formar profissionais liberais. Essa reestruturação fez com que os estudos de Matemática, Física, Química, Biologia e Mineralogia se deslocassem dos cursos de Filosofia, controlados pela Igreja, para os cursos médicos e para a Academia Militar e, muito mais tarde, para a Escola Politécnica que dela se separou. Com a importação dos livros-textos daquelas ciências, e com o retorno de brasileiros que estudavam na Escola Politécnica de Paris, o positivismo² veio a se firmar como a ideologia dos médicos, dos engenheiros, dos oficiais do exército e dos professores secundários das disciplinas científicas. Eles passaram a ser os ideólogos das frações progressistas das classes dominantes e das camadas médias urbanas, utilizando a doutrina positivista contra as doutrinas veiculadas pela Igreja Católica e, por extensão, contra o regime monárquico e a escravidão.

O ensino superior atual nasceu, assim, junto com o Estado Nacional, gerado por ele e para cumprir, predominantemente, as funções próprias deste. A independência política, em 1822, veio apenas acrescentar mais dois cursos de direito, ao rol dos já existentes, seguindo a mesma lógica de promover a formação dos burocratas na medida em que eles se faziam necessários. Durante todo o império o ensino superior permaneceu praticamente o mesmo. (CUNHA, 1980, p.70).

O período que vai da proclamação da República, em 1889, até a revolução de 1930, é chamado, comumente, de República Velha, de Primeira República ou de República Oligárquica.

Essa demarcação, comum na historiografia, é conveniente para o estudo das transformações sofridas pelo ensino superior. Seu início coincide com a influência positivista na política educacional, marcada pela atuação de Benjamin Constant em 1890-1891, e seu término, com o início da política educacional da era de Vargas, desencadeada em 1930-1931.

Esse período compreende a consolidação e a crise da hegemonia da classe latifundiária, principalmente da que tinha interesses na cafeicultura, e da jovem burguesia industrial, desafiada por um operariado crescente em número e em

² O Positivismo é uma doutrina segundo a qual a sociedade se assemelha a um organismo, onde cada uma das partes tem função específica e deve agir visando ao bom funcionamento do todo. Trata-se de uma forma de pensamento característico do século XIX e tem a sua origem na "Religião da Humanidade", fundada por Augusto Comte, filósofo francês -1798-1857. Os positivistas brasileiros defendiam a criação de um Estado racional, centralizado e desvinculado da Igreja, alegando que os conflitos sociais geravam desordens porque atrapalhavam o funcionamento do todo.

organização, e por movimentos insurrecionais de militares, apoiados por setores das camadas médias urbanas.

Foi durante esse período que surgiram as escolas superiores livres, isto é, não dependentes do Estado, empreendidas por particulares. Seu crescimento foi bastante grande, tendo ocorrido correlativamente à facilitação do ingresso no Ensino Superior. Esse fenômeno foi produto de determinações técnico-econômicas, tais como a necessidade de aumentar o suprimento da força de trabalho dotada de alta escolaridade e, também, de determinações ideológicas, como a influência do positivismo.

Ao fim dos 80 anos do período anterior, o ensino superior era limitado em número de estabelecimentos e de estudantes. Havia escolas superiores voltadas para campos reduzidos do saber, localizadas em apenas sete cidades. Durante a primeira república, o leque de cursos se ampliou e o número de escolas superiores se multiplicou, chegando a muitas cidades delas desprovidas. (CUNHA, 1980, p.133).

Segundo o autor, as transformações do ensino superior nas primeiras décadas da República foram marcadas pela facilitação do acesso ao Ensino Superior, resultado das mudanças nas condições de admissão e da multiplicação das faculdades. Essas mudanças e essa multiplicação foram determinadas por dois fatores relativamente independentes. Um fator foi o aumento da procura de ensino superior produzido, por sua vez, por transformações econômicas e institucionais. Outro fator, este ideológico, foi a luta de liberais e positivistas pelo “ensino livre”, e destes últimos contra os privilégios ocupacionais conferidos pelos diplomas escolares.

Foi também nesse período que surgiram os primeiros estabelecimentos de ensino superior no Brasil com o nome de universidade, sendo a do Rio de Janeiro (1920) e a de Minas Gerais (1927). Apesar de denominadas universidades, estas eram uns meros aglomerados de escolas superiores já existentes, isoladas umas das outras. A solução encontrada para a criação da universidade – uma solução chamada “de fachada:” – não teve fácil aceitação. Não demorou muito e surgiram críticas incidindo sobre a falsidade do título pomposo atribuído a um mero conglomerado de escolas que continuavam a ser tão isoladas quanto antes, mantendo o mesmo currículo de quando eram apenas faculdades sem nenhum vínculo. (CUNHA, 1980, p. 133-134).

A Revolução de 1930, levando Getúlio Vargas à chefia do governo provisório, determinou o início de uma nova era na História do Brasil, só terminada em 1945, quando ele foi deposto por um golpe militar. Durante esses 15 anos, Vargas foi Presidente da República. Primeiro, garantido pelas armas das milícias das oligarquias dissidentes e do Exército; depois, eleito pelo Congresso Nacional e, por

último sustentado pelo Exército já com o monopólio do uso da força representando o interesse das classes dominantes.

O contexto político e econômico determinou, na era Vargas, o surgimento de duas políticas educacionais opostas, a liberal³ e a autoritária⁴.

O autoritarismo prevalecia na esfera do poder central. Nas esferas das unidades da federação, é certo que o liberalismo predominava pelo menos no Estado de São Paulo e no Distrito Federal.

Em 11 de abril de 1931, o governo Vargas edita o Decreto nº. 19.851 instituindo o regime universitário no Brasil e assim definindo-o:

Art. 1º - O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos, habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior, concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da nação e para o aperfeiçoamento da humanidade. (BRASIL, 1942)

Para Schwartzman (1981), somente em 1934 e 1935, com a criação das Universidades de São Paulo e do Distrito Federal respectivamente, é que surgem propostas no sentido de superar a idéia de universidade como simples aglomeração de Escolas de Ensino Superior isoladas entre si. Ambas possuíam a idéia de uma estrutura integrada, sendo que na USP, por exemplo, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras era o centro integrador de toda a universidade. Essa inovação significou no dizer de Anísio Teixeira (apud SCHWARTZMAN, 1981) “... um real acréscimo ao ensino superior brasileiro”.

³ A política educacional liberal tomou forma já na Primeira República, baseada num sistema de idéias construído por pensadores ingleses e franceses, nos séculos XVII e XVIII, utilizada como arma ideológica da burguesia nas lutas contra a aristocracia. No que se refere à educação, a doutrina liberal postula a independência da escola diante dos interesses particulares de classe, de credo religioso ou político. A escola é vista com a função de despertar e desenvolver os talentos e as vocações dos indivíduos na medida de suas características inatas, de modo que eles possam se posicionar na sociedade conforme suas aquisições e não conforme a herança de dinheiro ou de títulos. (CUNHA, 1980, p. 228).

⁴ A política educacional autoritária teve suas origens também nos anos 20. Medidas tomadas neste período, com o fim de impedir contestações à ordem social pelos trabalhadores e por setores da própria burocracia do Estado, principalmente os “tenentes”, foram utilizadas mais tarde, pelo Estado Novo, que estes últimos ajudaram a construir. A influência das doutrinas fascistas e parafascistas foram decisivas para elaboração dessa política. (CUNHA, 1980, p. 229).

“O propósito era o de articular todos os institutos profissionais, reunindo na universidade os estudantes ingressantes que receberiam uma formação mais abrangente, antes de se dirigirem às carreiras profissionais”. (FERNANDES, 1984, p.27).

A Universidade de São Paulo foi criada num período de intensa mobilização da elite econômica e intelectual de São Paulo, seguindo a derrota de 1932, no conflito com o regime Vargas. Uma nova universidade estruturada em torno de uma escola de ciências foi visto como um projeto em longo prazo que poderia devolver ao Estado uma merecida posição de liderança nacional. Ao mesmo tempo, ela forneceria os quadros intelectuais, técnicos e profissionais necessários para uma economia em ascensão. (SCHWARTZMAN, 1981, p.89).

Entretanto, segundo Fernandes (1984), o fato das disciplinas básicas serem centralizadas na Faculdade de Filosofia criou uma resistência por parte das escolas já tradicionalmente estabelecidas e consideradas profissionalizantes. A tradição brasileira das Escolas Superiores Isoladas, configurando um espírito anti-universitário, dificultou que a Faculdade de Filosofia da USP cumprisse a função originalmente integradora a que se propunha. Se a Faculdade de Filosofia vingasse, estaria vencida a batalha da universidade contra as Escolas Superiores Tradicionais.

Refletindo o espírito reinante de escolas superiores profissionalizantes, a resistência à Faculdade de Filosofia contribuiu para que também ela, após 1938, se tornasse uma escola voltada para a formação de professores para o estudo secundário, transformando-se numa escola de caráter profissionalizante. (FAVERO, 1980, p.64).

Outra tentativa ocorre nos anos 60, quando é fundada a Universidade de Brasília que, segundo Ribeiro (1978), surgiu com a tarefa de repensar criticamente a universidade brasileira, rompendo com algumas de suas características, dentre as quais destacamos as três seguintes: o caráter de federação das escolas profissionais, autárquicas e estanques, a estrutura profissionalista e unitarista com a preocupação única de formação profissional, além de corresponder para cada carreira, uma escola e ainda, a incapacidade de dominar o saber científico e o humanístico moderno, de cultivá-los através de um ensino padrão razoável e de aplicá-los na busca de solução para os problemas vocacionais.

Dentro dessas expectativas é que foi pensada a estrutura tripartida e integrada, com os seguintes componentes básicos:

- a) Institutos Centrais dedicados à docência e à pesquisa nos campos fundamentais do saber humano;

- b) Faculdades profissionais que receberiam os estudantes que já tivessem formação universitária básica para que estes seguissem cursos de treinamento profissional e de especialização para o trabalho;
- c) Órgãos complementares para prestação de serviços a toda comunidade universitária em contato com a sociedade global.

Esses Institutos Centrais seriam distintos tanto da estrutura de integração adotada originalmente na USP, com a Faculdade de Filosofia que Ribeiro (1978) considerava um projeto tão ambicioso, quanto do Colleges de estudos gerais norte-americanos, na medida em que seriam os únicos órgãos de ensino e pesquisa nas suas áreas de especialidade, operando em três níveis, quais sejam, os cursos básicos ou introdutórios, os formativos e os de pós-graduação. Essa proposta de universidade também praticamente não saiu do papel, visto que a pressão do meio, que reclamava o funcionamento imediato de alguns Institutos, e a mudança do quadro político em 1964, que gerou o afastamento e a demissão em massa de muitos professores, fizeram com que o projeto inicial da UnB sofresse profundas mudanças.

Schwartzman (1981) analisa que foram feitas diversas outras tentativas de inovação institucional como o Instituto Tecnológico da Aeronáutica, no final dos anos 40; os programas de graduação em engenharia da Universidade do Rio de Janeiro (COPPE), na metade da década dos anos 1960 e a Universidade de Campinas nos anos 1970. Todas essas instituições foram organizadas fora do sistema usual de Ensino Superior do país, trabalhando com o máximo de flexibilidade e o mínimo de atenção para procedimentos formais da administração burocrática, graças, geralmente, a algum tipo de status jurídico e fontes de financiamento especiais.

Vemos que inicialmente, ainda na época da colônia, a primeira atividade educacional presente em nosso país, tinha a finalidade principal de catequese dos índios. Posteriormente foram fundados colégios com o objetivo de formarem-se padres, quadros para o aparelho repressivo da metrópole e ilustração das classes dominantes do local. Ainda neste período foram implantados os primeiros cursos superiores organizados em faculdades, derivados de colégios. Num segundo momento, no século XVIII, depois de quase duzentos anos de atuação da Companhia de Jesus no Brasil, a ordem foi expulsa sendo desmontado tudo o que havia até então em termos de ensino; foi a Política Pombalina.

Dessa nova política, orientada para a produção de manufaturas, incentivo à acumulação de capital público e privado e ainda de substituição da ideologia feudal pela capitalista, surgiu um novo método de ensino, afinado aos interesses da burguesia, no sentido de formação profissional dotada de qualificações necessárias, e também aos interesses do Estado que, necessitava de burocratas que soubessem ler, escrever e dominassem o cálculo aritmético.

Com a vinda da Família Real para o Brasil em 1808 e a emergência da instalação do Estado Nacional, implantou-se um ensino completamente diferente do anterior, nos moldes do ministrado em Portugal, estruturado com base em uma organização não universitária, mas profissionalizante, centrado em Estabelecimentos de Ensino Superiores isolados que atendiam, prioritariamente a elite, estando aí a matriz do nosso Ensino Superior atual.

Na Velha República surgiram as duas primeiras universidades, 1920 e 1927, mas eram apenas aglomerados de Escolas Superiores isoladas.

Somente em 1934 e 1935, já na era Vargas que surgem as primeiras universidades de fato, com estruturas integradas e com o propósito de articular todos os institutos profissionais, mas, devido à tradição brasileira de Escolas Superiores isoladas, essa função integradora acabou por não se consolidar.

A peculiaridade do desenvolvimento da universidade brasileira não permite que ela seja enquadrada como inspirada especificamente em nenhum dos modelos anteriormente abordados, sendo que a importância deste resumo histórico deve-se principalmente à reflexão sobre o peso da formação do Estado Nacional e do desenrolar dos acontecimentos como fatores responsáveis pela cristalização de um modelo de universidade peculiar, fragmentada, compartimentalizada e dirigida para a formação profissional, alicerçada na convicção de que as universidades constituem instrumento fundamental para a modernização do país e de sua sociedade.

A formação e o desenvolvimento de universidades no Brasil apresenta uma história de fortes resistências a essa instituição, sendo inicialmente externa, por parte da metrópole, Portugal, e depois, interna, manifestada principalmente pelos positivistas, contra a organização do Ensino Superior em universidades integradoras do conhecimento e produtoras de cultura. A busca era pela garantia da manutenção de um Ensino Superior formador de meros profissionais para satisfação das necessidades imediatas da elite dominante.

Destacamos como linhas estruturais básicas da universidade brasileira, a organização federativa das universidades constituídas como um aglomerado de escolas, sem estrutura integradora e compartimentalizadas em carreiras profissionais.

Posteriormente, recebeu também influência do modelo alemão, que dá destaque à produção do conhecimento e ao processo de pesquisa, sendo incorporado ao sistema de Ensino Superior nos Estados Unidos e chegando ao Brasil, em âmbito nacional, no texto da Lei 5.540/68, como resultado de um dos acordos MEC/Usaid, conduzindo às reformas educacionais do período da Ditadura Militar.

CAPÍTULO II

A UNIVERSIDADE BRASILEIRA E A QUESTÃO DA BUROCRACIA

Schwartzman (1982) observa que a estrutura, centralizada, burocrática e patrimonialista de governo foi implantada no Brasil Colonial à semelhança da utilizada na metrópole Portugal. Tal fato ocorreu inicialmente com o estabelecimento do Governo Geral em 1548 e muito mais tarde, com a mudança de toda a Corte portuguesa para o Rio de Janeiro, em 1808. Mesmo o Brasil, tornando-se independente em 1822, nunca rompeu completamente a linha de continuidade deste modelo administrativo e isso é importante para a compreensão da institucionalização estável do Governo brasileiro durante o período colonial e, mais tarde, na segunda metade do século XIX.

O Estado brasileiro originou-se a partir deste processo histórico, incorporando as práticas administrativas e políticas da metrópole.

Bendix (1966) chama a atenção para a existência de dois enfoques principais em teoria política. O primeiro e o mais antigo deles, legado por Maquiavel, vê os fatos e os eventos políticos como funções de habilidades e virtude do líder político, o Príncipe. De uma maneira mais geral, essa tradição leva à percepção do Estado como uma unidade que organiza os desejos e aspirações da sociedade como um todo, definindo seus objetivos e atuando para sua consecução. Nesta concepção, os governantes não devem satisfação aos governados, e é como se não existisse qualquer resistência da estrutura social ao Príncipe. O Estado absolutista é a referência empírica implícita.

Ainda, segundo o autor, outra tradição teórica provém de Rousseau. Em sua concepção, o Estado atua por delegação do povo, segundo um contrato social explícito e bem delimitado. A idéia de um contrato social possui, historicamente, um significado ideológico e normativo, já que se originou dentro de um contexto de luta contra o absolutismo, mas tem também, o valor sociológico de constituir uma proposição empírica relativa à maneira pela qual a política é conduzida, quando os grupos sociais são fortes e o governo fraco. No extremo, ela tende a considerar o Estado como um simples *locus* sem textura própria, através do qual, grupos ou classes dominantes exercem sua vontade.

Na tradição hegeliana e marxista, comenta Hippolyte (1965), Estado e Sociedade são tomados como entidades distintas e freqüentemente contraditórias. Hegel distingue a sociedade civil, que é o estado da necessidade, do Estado que representa a vontade geral, a unidade de vida política. De maneira mais específica, para Hegel, a sociedade civil é o *fenômeno* do Estado, e o Estado, a sociedade em si. O Estado apresenta-se como o Soberano, sendo que a mediação entre ele e a sociedade é exercida pelas várias instituições intermediárias, tais como a opinião pública, a representação de grupos civis no Estado, a burocracia etc.

A primeira crítica de Marx à concepção hegeliana é a relação de dependência que Hegel estabelece entre a Sociedade Civil e o Estado. Para Marx, é a sociedade civil a realidade essencial, sendo o Estado somente seu fenômeno, sua aparência, um instrumento a seu serviço. Para ele, a análise das conexões reais entre o Estado e a Sociedade Civil leva à conclusão de que, na sociedade capitalista, o Estado é tão somente o instrumento de dominação da burguesia.

Ainda segundo Hippolyte (1965), antes de chegar a esse ponto, Marx desenvolve a crítica das mediações que, segundo Hegel, faziam a ponte entre o Estado e a Sociedade Civil. Para Hegel, a burocracia era a *alma* do Estado e as atividades individualizadas dos servidores públicos tinham o sentido de uma função universal. Para Marx, no entanto, os burocratas terminavam por fazer dessa função universal, seu negócio particular. Para Hegel, um pressuposto básico para essa burocracia era a organização da sociedade civil em corporações autônomas. A escolha das autoridades e dos servidores públicos seria feita, assim, por um processo de escolha mista, iniciada pelos cidadãos e aprovada pelo Soberano. No dizer de Marx, no entanto, esse tipo de relacionamento entre sociedade civil e o Estado não levaria senão à criação de um outro tipo de corporação privada, a própria burocracia.

Hippolyte (1965) ressalta que “o importante é que não se tratam simplesmente de duas maneiras distintas de entender a questão do Estado, mas de duas maneiras diferentes de organização do Estado”.

Para o Brasil, Faoro (1958), retira da história de Portugal as origens de um Estado centralizado e patrimonial, que já se encontrava presente na administração colonial, o que acaba por alinhar o Estado brasileiro ao modelo de Hegel.

Segundo Schwartzman (1982) o termo “patrimonialismo”, um conceito fundamental na sociologia de Max Weber, é usado para se referir às formas de dominação política em que não existem divisões nítidas entre as esferas de atividade pública e privada. Lembra o autor que esse patrimonialismo não foi imutável no tempo. Efetivamente o processo de crescimento do governo central se dava em um contexto de conflitos e pressões de todo tipo, com movimentos de centralização promovidos pelo Estado e de descentralização tendo como um de seus vértices a doutrina liberal⁵.

Neste cenário de formação do Estado brasileiro, a universidade nos anos 20 e 30 materializou-se à imagem e semelhança da estrutura estatal de seu tempo.

Para nosso estudo, a atenção recai sobre a burocracia que, no conceito de Weber (1982) é uma forma de organização humana baseada na racionalidade, isto é, na adequação dos meios aos objetivos (fins) pretendidos, a fim de garantir a máxima eficiência possível na busca desses objetivos. Esta burocracia é caracterizada pelo formalismo, impessoalidade e profissionalismo, atuando em áreas de jurisdição fixas e oficiais, sendo ordenadas de acordo com normas administrativas específicas.

As origens da burocracia – como forma de organização humana – remontam à época da Antigüidade, quando o ser humano elaborou e registrou seus primeiros códigos de normatização das relações entre o Estado e as pessoas, bem como das pessoas entre si. Contudo, a burocracia – tal como existe hoje, teve sua origem nas mudanças religiosas verificadas após o Renascimento. Nesse sentido, salienta Max Weber (2000) que o moderno sistema de produção, eminentemente racional e capitalista, não se originou das mudanças tecnológicas nem das relações de propriedade, como afirmava Karl Marx, mas de um novo conjunto de normas sociais morais, às quais denominou “ética protestante”, onde o trabalho duro e árduo, a poupança e o ascetismo proporcionaram a reaplicação das rendas excedentes, em vez de seu dispêndio e consumo em símbolos materiais e improdutivos de vaidade e prestígio. Weber notou que o capitalismo, a organização burocrática e a ciência moderna constituem três formas de racionalidade que

⁵ Bobbio (1988): por liberalismo entende-se uma determinada concepção de Estado, na qual ele tem poderes e funções limitadas e como tal, contrapõe-se tanto ao Estado Absoluto, quanto ao Estado de Bem Estar Social.

surgiram a partir dessas mudanças religiosas ocorridas inicialmente em países protestantes – como Inglaterra e Holanda – e não em países católicos. As semelhanças entre o protestantismo e o comportamento capitalista são impressionantes, porquanto essas três formas de racionalidade se apoiaram nas mudanças religiosas.

Chiavenato (1993) explica-nos que a Teoria da Burocracia desenvolveu-se dentro da Administração ao redor dos anos 40 em função, principalmente dos seguintes aspectos:

- a) A fragilidade e parcialidade tanto da Teoria Clássica como da Teoria das Relações Humanas, ambas oponentes e contraditórias entre si, mas sem possibilitarem uma abordagem global, integrada e envolvente dos problemas organizacionais. Ambas revelam dois pontos de vista extremistas e incompletos sobre a organização, gerando a necessidade de um enfoque mais amplo e completo, tanto da estrutura como dos participantes da organização;
- b) Tornou-se necessário um modelo de organização racional capaz de caracterizar todas as variáveis envolvidas e o comportamento dos membros dela participantes, sendo aplicável não somente à fábrica, mas a todas as formas de organização humana e, principalmente, às empresas;
- c) O crescente tamanho e complexidade das empresas passou a exigir modelos organizacionais melhor definidos. Alguns historiadores verificaram que a “indústria em grande escala depende da sua organização, da administração e do grande número de pessoas com diferentes habilidades”. Milhares de homens e mulheres devem ser colocados em diferentes setores de produção e em diferentes níveis hierárquicos: os engenheiros e administradores no alto da pirâmide e os operários na base. Devem executar tarefas específicas, devem ser dirigidos e controlados. Tanto a Teoria Clássica como a Teoria das Relações Humanas mostraram-se insuficientes para responder à nova situação mais complexa;
- d) O ressurgimento da Sociologia da Burocracia, a partir da descoberta dos trabalhos de Max Weber, o seu criador. Segundo essa teoria, um homem pode ser pago para agir e se comportar de certa maneira pré-estabelecida, a qual lhe deve ser explicada com exatidão, muito minuciosamente e em hipótese alguma permitindo que suas emoções interfiram no seu desempenho. A Sociologia da Burocracia propôs um modelo de organização e os administradores não tardaram em tentar

aplicá-lo na prática em suas empresas. A partir daí, surge a Teoria da Burocracia na Administração.

Pressuposto para seu funcionamento, a burocracia tem presente o princípio da hierarquia dos postos e dos níveis de autoridade organizado de maneira ordenada de mando e subordinação, no qual há uma subordinação dos postos inferiores aos superiores.

Weber (1982) observa que a burocracia é o contraste de forma extrema com a regulamentação de todas as relações através dos privilégios individuais e concessão de favores, que domina de forma absoluta no patrimonialismo.

O “tipo ideal” racional do quadro administrativo burocrático, na sua forma mais pura, segundo Weber (1982), apresenta uma estrutura de funcionários com um dirigente colocado em seu vértice. Este pode conseguir sua posição de império seja por apropriação, eleição ou designação de seu antecessor. Em seu posto de soberano, é ele quem manda e ordena, obedecendo à ordem impessoal da organização pela qual orienta suas disposições.

A burocracia é baseada em documentos escritos e implica a existência de um regulamento que fixa as atribuições e define atividades e deveres, delimita a autoridade e como se dá o processo de nomeação dos funcionários. Dispõe de um quadro de funcionários subalternos e escreventes que constituem as “repartições”.

As condições que caracterizam a estrutura burocrática são: os funcionários são pessoas livres e suas obrigações limitam-se exclusivamente aos deveres de seus cargos; estes distribuídos dentro de uma rigorosa hierarquia administrativa com competências rigorosamente fixadas; a incorporação de funcionários à organização realiza-se por contrato na base da livre seleção; esta realiza-se visando à classificação profissional que fundamente e certifique sua capacitação para nomeação; o cumprimento das obrigações é retribuído em dinheiro, com salários fixos regulados primeiramente em relação à hierarquia administrativa.

As atividades inerentes ao cargo, condicionadas à aplicação de regras pré-determinadas têm sua origem, ainda segundo Weber (1982), na teoria da moderna administração pública onde se sustenta que a autoridade, para ordenar certos assuntos, não dá o direito de regulá-los através de normas baixadas em cada

caso, mas, somente para regular a matéria abstratamente, estando aí implícito o princípio da impessoalidade.

O desempenho de tais atividades pressupõe como necessário um treinamento especializado, visando a plena capacidade de trabalho do funcionário. O desempenho do cargo segue regras gerais que devem ser aprendidas e representam um aprendizado técnico especial.

Todo esse arcabouço manifesta-se no funcionário de forma que a ocupação do cargo é considerada como uma “profissão”, legitimada pela exigência de um treinamento rígido que demanda toda a capacidade de trabalho durante um longo período de tempo, além da admissão em exames especiais para acesso ao emprego. Esse ingresso tem implícito em seu bojo a natureza de um dever, bem como a aceitação de uma obrigação específica de administração fiel, em troca de uma existência segura, não estabelecendo desta forma uma relação pessoal, compromissada com os objetivos do patriarca. A atuação deve ser norteadada pelas finalidades impessoais e funcionais.

Este contexto, aliado à possibilidade de críticas públicas, encaminha o funcionário a uma mecanização rígida que, na definição de Weber (1982), leva o aparato burocrático a funcionar com mais firmeza do que qualquer escravidão legal dos funcionários. Ainda segundo o autor, o tipo puro de funcionário burocrático é nomeado por uma autoridade superior. Esta nomeação e não uma eventual eleição, encontra sua justificativa na medida em que a prática da eleição sujeita o funcionário aos partidos, sendo que estes dão peso decisivo aos serviços que o candidato presta ao chefe partidário, ao invés de considerar a adequação do funcionário ao cargo. Já, a nomeação funciona normalmente de modo mais preciso do ponto de vista técnico, porque é mais provável que os aspectos funcionais, sua experiência e qualidades determinem sua seleção e sua carreira.

Relacionando a teoria da burocracia à universidade, encontramos as condições favoráveis para sua aplicação após a Reforma de 68 quando, segundo GRACIANI (1984), houve um reforço do modelo burocrático, uma vez que se manteve o sistema de dominação através do formalismo, da existência de normas e regras escritas, da estrutura de poder hierárquica e da divisão horizontal e vertical do trabalho nas universidades.

Universidades podem ser instituições educacionais, mas como corporações, órgãos governamentais ou exércitos elas fazem coro à palavra de ordem de todos os organismos burocráticos: eficiência. (WOLFF, 1993, p.112).

De acordo com Cunha (1988), já em 1926, Fernando de Azevedo, debatia-se pela integração da instituição universitária e pela ultrapassagem da estreiteza cultural resultante da especialização das faculdades em mera formação profissional. Mas foi só na década de 1960 que uma doutrina sistemática sobre a reforma universitária tomou forma no Brasil, desencadeada pelo regime autoritário resultante do golpe de Estado, fundamentada nos pensadores alemães Hegel, Schelling, Fichte, Schleiermacher e Humboldt e estruturada segundo o modelo organizacional norte-americano.

Nesse contexto, as principais modificações introduzidas no Ensino Superior com o advento da Lei nº 5.540 de 28/11/1968 foram:

- Extinção da cátedra vitalícia;
- Instauração do sistema departamental;
- Vestibular classificatório e unificado por instituição, para todo o território nacional;
- Implantação do 1º ciclo;
- Implantação do sistema de créditos.

Cunha (1988) nos explica que esta reforma trouxe uma radical mudança na organização dos recursos materiais e humanos da universidade. Ao invés de agrupá-los em função dos produtos profissionais, isto é, nas faculdades, passavam a ser agregados por indução, implicando na estrutura departamental. O conhecimento a ser ensinado fragmentou-se em pequenas unidades chamadas disciplinas, descoladas das matérias correspondentes às cátedras. Na universidade, a agregação das disciplinas, dava origem aos departamentos por processos indutivos; ao estudante, resultava no currículo mediante um sistema peculiar de contabilidade, o crédito. Assim, a própria estrutura da universidade revelava a vitória do empirismo anglo-saxônico sobre o racionalismo francês e o idealismo alemão, embora este fosse evocado em sua justificativa.

Ainda segundo o autor, com as práticas do “americanismo”, próprias da grande indústria, passaram a conviver na universidade: a organização e avaliação

em função da produtividade e a organização racional do trabalho e das linhas de comando, conceitos essenciais às doutrinas de Frederick Taylor e Henry Fayol.

A justificativa para a adoção desta nova sistemática consta no PAEG (Programa de Ação Econômica do Governo – 1964/1966) como sendo a necessidade da existência de condições mínimas do fator organização, compreendendo estruturação, sistema de funcionamento e recursos financeiros do ensino superior.

Como já observamos, a universidade brasileira foi primordialmente concebida com a finalidade de ser uma das responsáveis pelo desenvolvimento econômico e tecnológico do país. Isto posto, a administração universitária seria concebida à imagem da empresarial, transportando para seu meio os termos econômicos e tecnológicos, sendo sua prática orientada para a produção e o alto rendimento do capital.

Neste momento de reforma é que identificamos uma modificação estrutural na universidade brasileira. Com a adoção do princípio da divisão do trabalho, que é característico da sociedade capitalista, podemos dizer que ocorreu uma divisão e um conseqüente deslocamento do poder dentro da estrutura universitária, pois este residia de forma hegemônica nas mãos dos professores catedráticos.

O advento da criação dos departamentos e de diversos órgãos colegiados para condução dos rumos da universidade, além de sua própria autonomia para organizar-se didático-científica e administrativamente, marcou um fortalecimento da burocracia universitária.

Com a criação dos departamentos e de diversos outros órgãos colegiados, surgem vários *locus* de decisão dentro da macroestrutura, diluindo assim o poder dentro dela. Aliado a isso, o aumento de demanda por Ensino Superior, a crescente autonomia administrativa e financeira e a exigência de alta produtividade aos docentes em suas respectivas áreas de conhecimento, foram fatores determinantes para a conformação atual da instituição. Com isso, temos universidades maiores e mais complexas que exigem a presença de técnicos de nível cada vez mais elevado em seus quadros.

As universidades brasileiras tornaram-se instituições complexas, na medida em que ampliaram consideravelmente o número de alunos, de docentes e de funcionários, multiplicando a quantidade de funções e cargos administrativos,

assim como o número de instâncias e órgãos decisórios. Para atender às demandas sociais de expansão do ensino superior, surgiram equipes especializadas em administração e uma nova forma de racionalidade tomou conta da universidade.

Cabe ressaltar que o poder burocrático, para se exercer em toda a sua plenitude, exige a interiorização das suas regras, tanto por parte dos dominados, quanto por parte dos dominantes. Neste sentido, afirma Chauí (1980) que, com o processo de burocratização da universidade, grande parte do corpo docente, independente da hierarquia ocupada no meio universitário, aderiu aos pressupostos da modernização, aqui entendida como processo correlato da “racionalização” que o capitalismo pretendeu imprimir na universidade. Assim, uma parte considerável do corpo docente universitário, pós-década de 70, aderiu à “mística modernizadora”. Os docentes que se identificam com a busca de uma maior “racionalização” para as atividades universitárias perseguem incessantemente os critérios do “rendimento”, da “produtividade” e da “eficácia” acadêmicos, critérios estes determinados pela ideologia burguesa, que de tão arraigada e interiorizada, muitas vezes sequer, é percebida pelos agentes que a reproduzem no espaço universitário.

Neste processo, tendo a universidade em seu vértice os docentes influenciando sobre os caminhos da gestão, tentam-se também reproduzir nos funcionários as mesmas orientações voltadas à racionalização, rendimento, produtividade e eficácia.

O controle dos processos, a administração dos recursos e a busca de uma “racionalização” crescente para as instituições universitárias foram responsáveis pelo surgimento de uma racionalidade técnica, pois, segundo Wolff (1993), quando administradores tentam aplicar o princípio da eficiência na condução de suas instituições, têm uma tendência natural de medir a eficiência em termos do que quer que possam quantificar, em vez de medi-la em termos daquilo que está genuinamente relacionado a metas ou valores reais da instituição.

Para Paula (1998), embora o incremento do processo de burocratização das universidades brasileiras coincida com o seu processo de modernização, iniciado com a reforma de 68, esses processos não foram acompanhados de uma maior racionalização real do sistema universitário. Na medida em que as universidades se tornaram maiores e mais complexas, o seu processo de burocratização não se deu de maneira totalmente racional e funcional.

No mesmo sentido, reforça Nogueira (1998) que a burocracia brasileira em nenhum momento foi pensada em termos Weberianos abstratos, modelar, profissionalizada, autônoma com relação à política, obedecendo a padrões de profissionalismo e rigidez de funcionamento.

Ainda de acordo com Paula (1998), as tendências verificadas no sentido de uma maior diversificação das funções universitárias, de uma divisão crescente do trabalho no interior das universidades, com conseqüente ampliação do seu quadro docente, discente e de funcionários, articularam formas de organização racionais tipicamente burocráticas, mas que muitas vezes obrigam os fins a se adequarem aos meios. Esta burocratização, da maneira como tem ocorrido nas universidades brasileiras, tem levado mesmo a uma irracionalidade nos domínios da administração, da pesquisa, do ensino e da extensão. Assim, os processos de burocratização que marcam a transição da universidade tradicional para a moderna podem ser entendidos mais à contraluz do esquema weberiano do que propriamente se tomarmos a interpretação weberiana no seu sentido literal de burocratização como sinônimo de racionalização.

Na visão de Gutierrez (1993), a universidade é detentora dos “vícios do serviço público em geral”, pois a ineficiência e a burocratização dificultam a administração pública, a universidade e a maioria das empresas privadas.

Como processo estrutural de transformação, a burocratização das universidades não se caracterizou pela tendência típica à racionalização e à obediência impessoal das disposições legais. A constituição de sujeitos políticos, a intervenção estatal, os interesses corporativos e de grupos pesaram de maneira decisiva e tiveram uma influência significativa sobre os processos de burocratização das respectivas instituições, não conduzindo, de fato, a uma maior racionalização dos sistemas universitários.

CAPÍTULO III

As Diretorias Acadêmicas do IB/UNESP/Rio Claro e da ESALQ/USP: contexto, princípios e práticas.

Identificar como a função de Diretor Acadêmico vem sendo desempenhada por docente e por funcionário, o quanto desse trabalho é de natureza acadêmica e o quanto é de natureza administrativa, envolveu a análise das atividades desempenhadas pela área acadêmica da administração universitária pública paulista, considerando o caráter “oficial”, o qual é percebido através da análise documental sobre a legislação que trata o assunto e o caráter do cotidiano que é vivido e percebido pelos agentes ocupantes do cargo.

Assim, passamos a abordar especificamente a criação das duas universidades e suas respectivas unidades, objeto da pesquisa, para realçar seus traços marcantes com relação à sua filosofia de atuação e por qual caminho ela procura fazê-lo, podendo, então, alçar relevo a maneira pela qual se organiza burocrática e administrativamente na busca de seus objetivos.

Nas duas Unidades IB/UNESP e ESALQ/USP são usadas nomenclaturas distintas para os cargos de direção da área acadêmica: Assistente Acadêmico na USP e Diretor Acadêmico na UNESP; porém, são cargos correspondentes. Para facilitar o entendimento passarei a tratá-los ao longo do texto por DAC/USP ou DAC/UNESP.

Instituto de Biociências da UNESP – Campus de Rio Claro

Silva (2002) e Buschinelli (1988) realizaram pesquisa sobre a história da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, mais tarde desmembrada e transformada no Instituto de Geociências e Ciências Exatas e no Instituto de Biociências, este último, objeto de nossa pesquisa.

Segundo Buschinelli (1988), a demanda por ensino superior em Rio Claro era bastante evidente entre os jovens. Os alunos das escolas de nível médio existentes na época, por meio de seus Centros Cívicos, concretizaram esta demanda, liderando um movimento pró-faculdade que congregava estes estudantes e buscava apoio das lideranças políticas e sociais de Rio Claro em São Paulo.

No início de 1955, os estudantes decidiram pela criação de uma Congregação de Estudantes Rioclarense com a finalidade de serem somados esforços e desta forma organizar e fortalecer o movimento. Essa Congregação teve importância decisiva na arregimentação de seus membros, por várias vezes se dirigindo a São Paulo para pleitearem a criação da escola, sendo que na Capital, eram sempre acompanhados pelo Padre Olavo Pezotti e por rioclarense lá residentes e com relacionamentos com o Governo do Estado e com a Assembléia Legislativa.

Dois importantes contatos foram então estabelecidos: com o Deputado Maurício dos Santos e com o Governador em exercício, General Porfírio da Paz. Os estudantes, com total apoio do Vice-Governador, solicitaram ao Deputado que apresentasse projeto de lei visando à criação da desejada Faculdade. Foi acertado que melhor seria para Rio Claro, uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras; e neste sentido, o projeto foi apresentado. Voltando a Rio Claro, um grande movimento foi simultaneamente feito pelos próprios estudantes, professores e autoridades locais junto aos Deputados para o êxito da iniciativa, o que acabou sendo conseguido, não sem grandes dificuldades, com a promulgação da Lei nº 3895, de sete de junho de 1957, pelo Governador do Estado, Dr. Jânio da Silva Quadros.

Os autores colocam que não foi fácil a aprovação da Lei. Suas dificuldades foram muitas, sendo a principal delas relacionada com as objeções que então se faziam quanto à interiorização do ensino superior, com o argumento de que a sua eficiência estava na dependência de sua localização na Capital, sendo o interior inadequado para sediá-lo.

Porém, conforme Vaidergorn (2003, p.168) “as políticas públicas que predominavam na época visavam à modernização do país através de medidas como a interiorização do desenvolvimento e a industrialização pesada. Para tanto, a educação se mostrava estratégica”.

Vencidas as dificuldades, foi criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, como Instituto Isolado de Ensino Superior, aliás, em conjunto com as Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília e de Assis.

Foi então designado, pelo Governador do Estado, o Prof. João Dias da Silveira, com a finalidade de fazer funcionar uma escola de alto nível e em linhas renovadoras. Seu trabalho foi norteado pelo desejo de defesa de uma política

educacional que procurava elevar a cultura e a capacidade técnica do povo, pois entendia a existência da necessidade de difusão do ensino superior como meio de combate à carência de cultura e técnica na sociedade de então.

A Faculdade foi oficialmente inaugurada em 27 de setembro de 1958 e após necessária inspeção por parte de uma comissão designada pelo Ministério da Educação e Cultura, foi expedido pelo Presidente da República o Decreto nº 45.269, de 20 de janeiro de 1959, concedendo autorização para o funcionamento dos Cursos de Geografia, História Natural, Matemática e Pedagogia. Desse modo, a Faculdade pôde iniciar suas atividades dentro das normas estabelecidas pela legislação federal pertinente.

A aula inaugural do primeiro ano letivo foi ministrada em 16 de março de 1959, pelo Professor Zeferino Vaz, Catedrático da Universidade de São Paulo e Diretor da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto.

Em 1963 foi promulgada pelo Governador do Estado, a Lei 7.749 que estruturou a Faculdade e organizou-a didática e administrativamente, declarando como sua finalidade: transmitir e incentivar a cultura e realizar pesquisas nos vários domínios do conhecimento que constituem objeto de seu ensino e investigação e formar pesquisadores e professores para o magistério de nível médio e superior.

Em 1976 foi criada por ato do Governo do Estado de São Paulo, a Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" conhecida pela sigla UNESP. A UNESP resultou da união, em Universidade, dos Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo, com a incorporação, entre outras, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro como núcleo do Campus Universitário de Rio Claro. Em 1977, este núcleo foi transformado em dois Institutos de Ensino Superior: o Instituto de Biociências e o Instituto de Geociências e Ciências Exatas.

Atualmente, a estrutura organizacional do Instituto de Biociências é composta pela:

- a) Congregação;
- b) Diretoria: órgão executivo da Unidade dirigido pelo Diretor, auxiliado pelo Vice-Diretor e pela Comissão Permanente de Administração;
- c) Conselho Departamental: órgão colegiado consultivo e deliberativo de cada Departamento;

- d) Chefia de Departamento: órgão executivo do Departamento exercido pelo Chefe de Departamento;
- e) Conselho de Curso;
- f) Coordenador de Curso.

A representação dos estudantes está garantida em todos os órgãos administrativos, bem como em suas comissões assessoras.

A Congregação é o órgão decisório máximo dentro desta estrutura, configurando-se como um órgão colegiado consultivo e deliberativo em matéria de ensino, pesquisa e extensão de serviços à comunidade do Instituto de Biociências (IB). Para assessorar em suas funções, existem as Comissões de: Ensino, Pesquisa e Extensão Universitária e Assuntos Comunitários.

O IB Rio Claro face à idéia de universidade que corresponde à UNESP

A UNESP, criada em 30 de janeiro de 1976 (Lei Estadual nº. 952) e reconhecida pelo governo federal nos termos do Decreto nº. 80.386 de 23 de setembro de 1977, de acordo com o disposto no artigo 2º de seu Estatuto, rege-se pelos princípios de liberdade de pensamento, de expressão e de desenvolvimento crítico e reflexivo, com o objetivo permanente de criação e de transmissão do saber e da cultura, devendo: “criar, preservar, organizar e transmitir o saber e a cultura por meio do ensino, da pesquisa e da extensão; oferecer ensino público, gratuito e de qualidade, sem discriminação de qualquer natureza; formar cidadãos capacitados para o exercício da investigação e das diferentes profissões; privilegiar e estimular a atividade intelectual e a reflexão continuada sobre a sociedade brasileira, defendendo e promovendo a cidadania, os direitos humanos e a justiça social; promover atividades de extensão e de articulação com a comunidade”.

Sua organização está ancorada nas seguintes diretrizes: universalidade do conhecimento; cooperação entre os Institutos, Faculdades e Campi responsáveis pelos estudos e atividades necessárias a cada curso, projeto ou programa; estruturação baseada em Departamentos reunidos em Institutos ou Faculdades integrados em Campus; indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; descentralização administrativa e racionalidade de organização, com plena utilização de recursos humanos e materiais; participação do corpo docente, do

corpo discente, do corpo técnico e administrativo e da comunidade local e regional nos órgãos colegiados.

Baseado em fontes institucionais como o CEDEM – Centro de Documentação e Memória da UNESP (UNESP, 2004) e no livro UNESP um perfil (UNESP, 1995), o texto abaixo não tem a ambição de abarcar todos os detalhes que envolveram a criação desta universidade, mas sim de captar aspectos específicos para a temática desta pesquisa.

A história da UNESP se constrói a partir dos Institutos Isolados de Ensino Superior, criados ao longo das décadas de 1920 a 1960 em várias cidades do interior paulista que se destacavam pelo desenvolvimento urbano e industrial.

Os Institutos Isolados tiveram origens diferenciadas, de conformidade com os momentos de sua criação, de acordo com as aspirações de seus criadores e segundo os objetivos a que se prestaram cumprir. Apesar dessa heterogeneidade, eles tiveram em comum o fato de serem pioneiros na implantação do ensino superior público no interior do Estado de São Paulo. Essas escolas estiveram sob a administração da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo que, em fins de 1969, criou a Coordenadoria do Ensino Superior do Estado de São Paulo, a CESESP, encarregada do gerenciamento dos Institutos Isolados. Desde o início de 1975, a idéia da criação da UNESP foi sendo gestada no interior da CESESP, a partir de estudos fundamentados na experiência dos Institutos Isolados.

A Lei 952, de 30 de janeiro de 1976, promulgada pelo governo estadual criou a Universidade Estadual Paulista como uma autarquia de regime especial. No ato de criação da UNESP foram incorporados os antigos Institutos Isolados: Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Araraquara; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Assis; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto; Faculdade de Farmácia e Odontologia de Araraquara; Faculdade de Odontologia de Araçatuba; Faculdade de Odontologia de São José dos Campos; Faculdade de Ciências Médicas de Botucatu; Faculdade de Engenharia de Guaratinguetá, Faculdade de Medicina Veterinária e Agronomia de Jaboticabal e Faculdade de Música “Maestro Julião”.

Dando início à administração da nova universidade, o Presidente do Conselho Estadual de Educação, Dr. Moacyr Expedito Marret Vaz Guimarães,

passou a responder pela Reitoria da Universidade. O Presidente ficou responsável pela organização do Conselho Universitário Provisório, formado inicialmente pelos diretores das Faculdades que constituíram a UNESP. Ao Conselho Universitário Provisório coube a tarefa de imprimir à nova instituição suas características básicas, enquanto autor dos estatutos e do regimento que deveriam conduzir a universidade. O Professor Dr. Luiz Ferreira Martins, que fora coordenador da CESESP, foi o escolhido pelo governador para ocupar o cargo de reitor da nova universidade. O primeiro Estatuto da UNESP foi aprovado em 26 de janeiro de 1977 e o Primeiro Regimento em 18 de agosto de 1977. O Estatuto de 1977 trazia o feitiço da nova Universidade, formada por cinco distritos universitários, em 14 cidades do Estado de São Paulo, formada por 24 unidades universitárias contando, ainda, com o Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza” como autarquia de regime especial associada à UNESP.

A nova universidade estava engajada e, principalmente, articulada em objetivos comuns: geração, preservação e transmissão do saber em todos os seus aspectos, no campo das artes, das ciências, das humanidades e da tecnologia, oferecendo ensino público, gratuito e de qualidade, instalando pólos de pesquisa, prestando serviços à comunidade e sustentando o desenvolvimento desta.

Se, no início, sua estrutura multicampi se mostrava onerosa e dificultava a formação de identidade própria, com o passar do tempo, a distribuição geográfica das Unidades Universitárias assumiu aspecto positivo, com postura inovadora e estimulante das relações entre universidade e sociedade, inserindo-se a UNESP no processo de desenvolvimento sócio-econômico-cultural de todo Estado de São Paulo.

Pode-se dizer que a identidade da UNESP se efetiva em grande medida, por meio dessa inserção em diferentes realidades regionais, possibilitando-lhe assim, adquirir a condição de protagonista e co-autora desse processo de desenvolvimento.

Contrapondo-se à trajetória do IB – Rio Claro e da UNESP, a percepção é de que o IB nasceu como Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, pautando-se pelo desejo de proporcionar cultura aliada ao aumento da capacidade técnica dos seus estudantes. Tal afirmação nos leva a pensar que seus ideais de criação foram muito próximos ao da USP. Já, no caso da UNESP, Vaidergorn (2003) explica-nos que a partir do golpe de 1964, o Poder Executivo tomou as medidas que

julgava compatíveis para impor seu modelo de ensino superior. Para tanto, através de ações de caráter centralizadoras, sustentadas por justificativas de “racionalização de recursos” criou a nova universidade, a partir da confluência dos vários Institutos Isolados de Ensino Superior presentes no interior do Estado de São Paulo.

Parece-nos que esta nova universidade nasceu tendo como modelo inspirador o padrão francês da universidade napoleônica; na realidade, não uma universidade, mas um conglomerado de escolas autárquicas, sendo que a política de sua época foi determinante para sua criação, a qual ocorreu sob o regime da ditadura militar no Brasil.

Segundo PARO (2001), para os modernos teóricos da Administração, a sociedade apresenta-se como um enorme conjunto de instituições que realizam tarefas sociais determinadas e em virtude da complexidade das tarefas, da escassez dos recursos disponíveis, da multiplicidade de objetivos a serem perseguidos e do grande número de trabalhadores envolvidos, assume-se a absoluta necessidade de que esses trabalhadores tenham suas ações coordenadas e controladas por pessoas ou órgão com funções chamadas administrativas.

Neste contexto está a universidade que, como qualquer outra instituição, precisa ser administrada, sendo que na peculiaridade da área acadêmica das duas universidades estaduais paulistas encontra-se a prática administrativa, onde queremos perceber como esta função vem sendo desempenhada, por docente e por funcionário e o quanto desse trabalho é meramente burocrático e o quanto ele se reveste de um caráter político.

A Diretoria Acadêmica do Instituto de Biociências da UNESP – Rio Claro

A partir daqui, pretendemos expor a estrutura administrativa, notadamente, seu perfil voltado para a área acadêmica, acompanhando sua implantação e sua conformação ao longo do tempo e identificando as teorias administrativas nas quais se apoiou. Trata-se de um material antigo e de difícil acesso, pois da história, notadamente administrativa destas instituições, existem fragmentos e é através deles que tentamos reconstruí-la. Esta reconstrução assenta-se na legislação editada na época, não nos sendo possível resgatar todas as discussões por detrás dos textos legais, que foram suas verdadeiras autoras.

Gibson *et al* (1988, p.24) destacam duas principais justificativas para a existência das organizações. A primeira delas é que “determinadas metas – obter lucro, prestar serviços sociais etc. – só são alcançáveis mediante a coordenação de um grupo de pessoas. A segunda justificativa é que as organizações, já que nelas as pessoas passam a maior parte do tempo de suas vidas, possuem forte influência sobre o comportamento humano”.

Maximiano (1989, p.21) apresenta duas importantes características que diferenciam uma organização dos demais tipos sociais: divisão do trabalho – “[...] cada pessoa ou grupo de pessoas tem um papel específico que contribui para o objetivo final” e coordenação – “[...] os diversos papéis específicos se combinam e integram-se de modo a convergir para os objetivos comuns”.

Para Etzioni (1976, p.11), organizações são “[...] unidades planejadas, intencionalmente estruturadas com o propósito de atingir objetivos específicos”.

Antes de buscarmos os aspectos evolucionários, trataremos do significado de estrutura organizacional. O conceito de estrutura organizacional surge das características de organização. Simeray (1977, p.4-5) afirma que enquanto a organização está relacionada a um conjunto de meios materiais e humanos, a estrutura está, de forma mais específica, relacionada às pessoas em suas relações de interdependência. O mesmo autor define estrutura como:

[...] um conjunto de pessoas reunidas por uma rede de ligações de dependência ou de cooperação, constituindo inicialmente grupos elementares que se integram em uma sucessão de conjuntos mais complexos, o último dos quais constituirá a empresa em si mesma. (SIMERAY, 1977, p.5).

Maximiano (1989, p.153) define estrutura organizacional como o “produto das decisões de divisão e coordenação do trabalho”. Na opinião do autor, a estrutura “define não apenas as atribuições específicas, mas também o modo como devem estar interligados os diversos grupos especializados”.

Ainda, Vasconcelos & Hemsley (1989, p.3) definem assim estrutura organizacional:

[...] o resultado de um processo através do qual a autoridade é distribuída, as atividades, desde os níveis mais baixos até a Alta Administração são especificadas e um sistema de comunicação é delineado permitindo que as pessoas realizem as atividades e exerçam a autoridade que lhes compete para o atingimento dos objetivos organizacionais.

Teóricos da administração apresentam tipologias que caracterizam as estruturas, sendo que a apresentada por Blau & Scott (1970) demonstra de maneira

clara, onde se enquadra a universidade. Os autores referem-se a quatro tipos de organizações tendo por base a identificação do principal beneficiário de suas operações, a saber: 1) associações de benefício mútuo, nas quais o principal beneficiário é o quadro social (ex. sindicatos, partidos políticos, associações profissionais etc.); 2) firmas comerciais, onde os proprietários são os principais beneficiários (ex. indústrias, lojas de atacado e varejo, bancos etc.); 3) organizações de serviços, em que o grupo de clientes é o principal beneficiado (ex. agências de serviço social, escolas, hospitais etc.); 4) organizações de bem estar público, nas quais o principal beneficiado é o grande público (ex. departamento de Estado, divisão de imposto de renda, pesquisadores, dentre outros). De acordo com essa tipologia, a universidade é um misto entre organizações de serviços e organizações de bem estar público, pois com seus alicerces em ensino, pesquisa e extensão universitária, serve aos interesses da sociedade e também a modifica.

Pugh *et al* (apud COHEN *et al*, 1972) consideram que a estrutura organizacional está bastante relacionada com o contexto no qual ela funciona, de forma que, muitas de suas variáveis devem ser explicadas por fatores contextuais e situacionais. Esses autores incluem entre os fatores contextuais, o tipo, a função social e a interdependência da organização com outras organizações, e ressaltam que esses fatores têm sido considerados como de importância primária na determinação da estrutura e funcionamento de uma organização.

Mintzberg (2003, p.12) define a estrutura de uma organização como “a soma total das maneiras pelas quais o trabalho é dividido em tarefas distintas e, depois, como a coordenação é realizada entre essas tarefas”.

Tratando da peculiaridade administrativa da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Rio Claro, reportamo-nos ao início de suas atividades. A nova Faculdade iniciou seus trabalhos em março de 1958 sendo organizada na forma departamental, sob coordenação do Prof. Dr. João Dias da Silveira, auxiliado nas atividades administrativas por um Secretário. Os cursos iniciais foram os de História Natural, Geografia, Matemática e Pedagogia. Em 1963, o governador Laudo Natel editou a Lei nº 7.749/63 que organizava didática e administrativamente a nova Faculdade, contemplando, para atendimento de serviços de administração geral, a criação de uma Seção de Biblioteca e Publicações, a Contabilidade e uma Secretaria, dirigida por um Secretário denominado, Secretário de Faculdade, tendo sob sua responsabilidade: a Seção de Comunicação e Assentamentos Escolares,

Seção de Conservação, Setor de Pessoal e Setor de Zeladoria. Nesta ocasião o Instituto já dispunha de mais três cursos, além de um Centro de Pesquisas Regionais. A Instituição estava crescendo em cursos e em número de alunos, necessitando de ampliação e melhor organização de seus quadros.

Posteriormente, o Decreto 52.638/71 que organizou as atividades de administração dos Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo, definiu para o IB Rio Claro a modificação de sua estrutura, desmembrando-a em: **Divisão de Administração**: o Serviço de Pessoal e Atividades Auxiliares, Seção de Contabilidade e Seção de Finanças e **Serviço Técnico Auxiliar**: Seção de Atividades Escolares, Seção de Documentação e Biblioteca e Seção de Fauno-Flora Experimental. Com o aumento da complexidade das atividades, identificamos aí o início da identidade acadêmica das atividades administrativas, com a migração dos serviços auxiliares por afinidade, para este Serviço Técnico.

Nesta ocasião, foram fixadas as atribuições da Seção de Atividades Escolares como: prestar informações aos interessados sobre assuntos referentes à inscrição em concursos, provas e cursos; processar a inscrição de candidatos em concursos, receber e examinar fichas e documentos para concursos, matrículas e transferências de alunos; organizar e manter prontuários de alunos, bem como registrar frequência, notas e outros dados relativos às atividades escolares; preparar atestados de matrícula, histórico escolar, certificados e outros documentos, a pedido dos interessados; realizar levantamentos de dados estatísticos relativos ao ensino; verificar o cumprimento do calendário escolar elaborado pela Congregação; elaborar e publicar levantamento anual de aulas dadas por disciplina e de faltas individuais dos alunos; executar outras tarefas correlatas. Esse Serviço Técnico Auxiliar era dirigido por um Diretor de Divisão que teve suas atribuições assim fixadas no tocante às atividades escolares propriamente ditas: supervisionar os serviços sob sua direção tendo em vista o atendimento eficiente das necessidades didáticas e de pesquisa dos Departamentos de Ensino; programar e acompanhar o trabalho de registro e controle das atividades escolares, visando garantir condições de melhor atendimento ao funcionamento dos cursos e cumprimento às normas legais que regem a matéria; manter o Diretor do Instituto informado dos problemas e das necessidades de sua unidade através de relatórios de atividades periódicos; baixar instruções orientando o registro e o fornecimento de dados relativos às principais atividades de sua unidade; secretariar as reuniões do Conselho Superior, bem como

assessorá-lo em assuntos pertinentes à unidade sob sua direção; manter atualizado o registro de cursos, bem como do pessoal técnico administrativo do estabelecimento; baixar instruções e normas de trabalho visando o funcionamento eficiente e harmonioso das unidades sob seu comando.

Podemos identificar, dentro do rol de atividades, que se tratam de tarefas e atribuições notadamente operacionais com a clara intenção de controle sobre a aplicação do que já foi previamente decidido, onde a percepção é a de um alinhamento à Teoria da Administração Científica preconizada por Taylor, estando a ênfase da atividade administrativa, repousando sobre as tarefas. Dentro dessa teoria, Morgan (1996, p.36) destaca que a organização é uma imagem racional, de processo técnico, atuação mecânica, em que os aspectos humanos são menos importantes e se negligencia a existência de tarefas mais complexas e de difícil execução por máquinas.

Nesse sentido, a Abordagem Clássica privilegia aspectos internos da organização, ou seja, seus princípios ignoram fatores situacionais, em especial, o ambiente no qual a organização se encontra, e procura fazer com que os trabalhadores executem tarefas como se fossem máquinas. Adicionalmente, destaca Chiavenato (1986, p.105), que esta abordagem “considera a administração um processo de planejamento, organização, comando, coordenação e controle”.

Retornando aos aspectos da FFCL-Rio Claro, em 1974, a lei complementar nº 102 determinou que os cargos de direção definidos como de natureza administrativa, cujas atribuições sejam consideradas inerentes a profissional de nível superior, passam a ser caracterizados como de natureza técnica.

Já, em 1976, com o advento da criação da UNESP que ensejou a incorporação dos Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo, manteve-se a estrutura administrativa das unidades universitárias (Lei 952/76). Posteriormente, o Magnífico Reitor editou a Resolução UNESP 10/77 que fixou a estrutura administrativa do Campus de Rio Claro, criando a Assistência Técnica Acadêmica e extinguindo a estrutura administrativa herdada.

No ano seguinte, 1978, através da Portaria UNESP nº. 24, a Assistência Técnica Acadêmica e seu respectivo Assistente Técnico de Direção tiveram fixadas as suas atribuições. Basicamente, manteve-se a mesma indicação de organização, comando, coordenação e controle, porém, identificamos uma

mudança na orientação das atividades, com a inserção de atribuições alinhadas à Teoria da Burocracia de Weber, a saber: manifestar-se e providenciar a documentação necessária à realização de concursos, à obtenção de títulos universitários, contratação, recontração e ao provimento de cargos e afastamentos docentes; manifestar-se em processos referentes a cursos de especialização, aperfeiçoamento, extensão universitária e pós-graduação; manifestar-se em processos de transferência de alunos; emitir parecer na prestação de contas do Diretório Acadêmico; baixar atos, comunicados e instruções no âmbito da DAC. A presença da palavra “manifestar-se” demonstra uma migração da ênfase nas tarefas, característica da administração científica, para a teoria burocrática onde a ênfase é na estrutura. Desta feita, conforme preconiza Weber (1994), às decisões as quais o funcionário tem acesso são puramente técnicas e limitadas a seu cargo, conforme o saber científico exigido para o desempenho do mesmo, onde o funcionário decidirá os meios mais adequados para atingir, da maneira mais eficiente, os fins previamente dados, muito embora sobre estes nada tenha a dizer.

Em 1980, foi editada a Portaria UNESP nº 58 alterando as atribuições da Assistência Acadêmica onde, basicamente, trocou-se a palavra assessorar por prestar assistência técnica à Direção da Unidade e aos Órgãos Colegiados em assuntos acadêmicos. Nesta ocasião, não detectamos nenhuma mudança no paradigma até então vigente.

Em 1986, a Portaria UNESP nº 04 alterou a estrutura administrativa do Instituto de Biociências extinguindo a Assistência Técnica Acadêmica e criando a Divisão Técnica Acadêmica tendo, sob sua responsabilidade, a Seção Técnica Acadêmica, a Seção de Graduação e a Seção de Pós-Graduação. No mesmo ano, a Portaria UNESP nº 180 fixou as competências desta Divisão que, em linhas gerais, foi prestar assistência técnica em assuntos pertinentes à sua área de atuação; planejar, supervisionar, orientar, coordenar e controlar as atividades relacionadas com assuntos acadêmicos; verificar o cumprimento do calendário escolar elaborado pela Congregação e dos programas de ensino. Além disso, tratou das atribuições do Diretor Técnico de Divisão. Chamamos a atenção para a modificação na nomenclatura dentro da estrutura da Unidade, pois Assistência passa um sentido mais amplo de auxílio, enquanto Divisão Técnica nos remete a um processo de separação ou especialização das funções culturais de indivíduos ou grupos, cabendo ao Diretor Técnico, segundo a concepção da palavra, o ato de dirigir

exercendo a autoridade. Creditamos tal modificação, não a uma reorientação de rumos, mas sim ao crescimento da universidade e conseqüente aumento na complexidade das atividades, culminando assim com a concepção de uma estrutura onde as tarefas ficassem definidas e divididas de uma maneira mais clara entre os sujeitos em ação, dando um sentido de maior especialização na atividade.

Registramos que em 1998, foi editada a Resolução UNESP nº 37, que tratou do plano de carreira dos Servidores Técnicos e Administrativos da UNESP, onde em seu artigo 15 constou: “As funções autárquicas de confiança serão exercidas preferencialmente, por servidores integrantes do Subquadro de funções Autárquicas da UNESP”. Acreditamos que a ocorrência de tal menção, surgiu em virtude de pressão política exercida pela representação dos próprios servidores, na ocasião da discussão da matéria pelo Conselho Universitário, do que propriamente pela análise de algum tipo de estudo mais aprofundado, balizador de tal decisão.

Em 1999, a Resolução UNESP nº 46 redefiniu para o Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro a estrutura administrativa da área acadêmica, que ficou composta a partir de então pela Seção de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão, Seção de Graduação, Seção de Pós-Graduação, Seção Técnica Acadêmica, todas dentro da Divisão Técnica Acadêmica. Na seqüência, em 2001 a Portaria nº 10 fixou as atribuições das unidades administrativas da UNESP, bem como as competências dos respectivos dirigentes onde foi percebida a inclusão de tarefas como garantir a integração com as demais áreas da Unidade, apresentando estudos e sugestões em busca de ações preventivas e corretivas, visando à melhoria dos serviços prestados, realizar estudos, elaborar relatórios, emitir pareceres e informações.

A nova estrutura foi definida pelo Conselho de Administração e Desenvolvimento da UNESP (CADE), com base na proposta elaborada pelo Conselho de Diretores da UNESP (CONDUNESP), uma entidade informal cuja preocupação principal era a de estimular uma mudança de paradigma na Universidade, onde se passaria do modelo de Administração Pública Burocrática até então vigente, para o modelo da Administração Pública Gerencial.

Na ocasião, considerou-se que a estrutura administrativa da UNESP estava inadequada por não acompanhar as tendências organizacionais, apresentando desequilíbrio entre atividades-fim e atividades-meio, concepção burocrática e níveis hierárquicos excessivos. A “Proposta de Estrutura Administrativa

e de Parâmetros para Estabelecimento de Subquadro de Pessoal Administrativo” apresentada pelo CONDUNESP, foi utilizada como base para as modificações estruturais adotadas pelo CADE.

Segundo esta proposta, era necessária uma mudança do paradigma administrativo até então presente na UNESP. Tal afirmação baseava-se no entendimento da necessidade de ultrapassagem da Administração Pública Burocrática. Tal modelo, como abordado anteriormente, surgiu de forma a combater a corrupção e o nepotismo patrimonialista através dos controles administrativos, tendo como princípios orientadores a profissionalização, a idéia de carreira, a hierarquia funcional, a impessoalidade e o formalismo, em síntese, o poder racional legal. Partia-se de uma desconfiança prévia nos administradores públicos e nos cidadãos que a eles dirigiam demandas, por isso, neste tipo de modelo são sempre necessários controles rígidos dos processos. Por outro lado, o controle como a garantia do poder, transforma-se na própria razão de ser do funcionário. Em conseqüência, a estrutura volta-se para si mesma, perdendo a noção de sua missão básica, que é servir à sociedade.

A qualidade fundamental da Administração Pública Burocrática é a efetividade no controle dos abusos; seu defeito, a ineficiência, a auto-referência, a incapacidade de voltar-se para o serviço aos cidadãos. Esse defeito, entretanto, não se revelou determinante na época do surgimento da FFCL e da própria UNESP, porque sua atuação era muito menor. Hoje se trata de uma estrutura complexa de ensino, pesquisa e extensão, com um elevado número de cursos e de alunos.

Para tratar o modelo da Administração Pública Gerencial utilizaremos os estudos de Bresser Pereira sobre o assunto.

A Reforma Gerencial de 1995 está substituindo a atual Administração Pública Burocrática, misturada a práticas clientelistas ou patrimonialistas, por uma Administração Pública Gerencial, que adota os princípios da nova gestão pública (*new public management*). (BRESSER PEREIRA, 1999, p.6).

Segundo Bresser Pereira (1997), é importante assinalar que a Administração Pública Burocrática, que Weber descreveu como uma forma de dominação racional-legal trazia embutida uma contradição intrínseca. A Administração Burocrática é racional, nos termos da racionalidade instrumental, na medida em que adota os meios mais adequados (eficientes) para atingir os fins visados. É, por outro lado, legal, na medida em que define rigidamente os objetivos e os meios para atingi-los na lei. Ora, num mundo em plena transformação tecnológica

e social, é impossível para o administrador ser racional sem poder adotar decisões, sem usar de seu julgamento discricionário, seguindo cegamente os procedimentos previstos em lei.

No século dezenove, quando a administração pública burocrática substituiu a patrimonialista, isto representou um grande avanço no cerceamento da corrupção e do nepotismo. Entretanto, no século vinte, quando o Estado cresceu e assumiu novos papéis, ficou patente a ineficiência inerente a esse tipo de administração. Ao mesmo tempo em que a burocracia estatal, ou seja, o conjunto de administradores públicos profissionais, via sua posição estratégica na sociedade aumentar, ficava claro que se tornava necessário adotar novas formas de gestão da coisa pública, mais compatíveis com os avanços tecnológicos, mais ágeis, descentralizadas, mais voltadas para o controle de resultados do que o controle de procedimentos. E também mais compatíveis com o avanço da democracia em todo o mundo, que cada vez mais exige uma participação mais direta da sociedade na gestão pública. (BRESEER PEREIRA, 1997, p.41-42).

A Administração Pública Gerencial vê o cidadão como cliente dos seus serviços. Os resultados da ação são considerados bons não porque os processos administrativos estão sob controle e são seguros como quer a Administração Pública Burocrática, mas porque as necessidades do cidadão-cliente estão sendo atendidas. Para Bresser Pereira (1999), trata-se de uma reforma gerencial que flexibiliza os processos e os regulamentos burocráticos, conferindo um grau mais elevado de autonomia e de *accountability* (responsabilização) às agências governamentais e aos seus gerentes. É um novo fenômeno histórico que ganhou força nas duas últimas décadas, quando as pessoas começaram a perceber que uma das razões da crise fiscal do Estado era a ineficiência estrutural da Administração Pública Burocrática.

Na Administração Pública Gerencial, a estratégia volta-se para a definição precisa dos objetivos que o administrador público deverá atingir em sua unidade, para a garantia de autonomia do administrador na gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros que lhe forem colocados à disposição para que possa atingir os objetivos contratados e para o controle ou cobrança a posteriori dos resultados. Segundo Bresser Pereira (1999, p.7), “os controles clássicos da administração pública burocrática devem ter um peso menor”.

O paradigma gerencial contemporâneo, fundamentado nos princípios da confiança e da descentralização da decisão, exige formas flexíveis de gestão, horizontalização de estruturas, descentralização de funções, incentivos à criatividade. Contrapõe-se à ideologia do formalismo e do rigor técnico da burocracia tradicional. A avaliação sistemática, à recompensa pelo desempenho, e à capacitação permanente, que já eram características da boa administração burocrática, acrescentam-se os princípios da orientação para o cidadão-cliente, do controle por resultados, e da competição administrada. (BRASIL, 1995).

Hoje, no *website* do IB, consta que a Divisão Técnica Acadêmica é um órgão assessor da Diretoria, dos órgãos colegiados como: Congregação, Comissão Permanente de Ensino, Comissão Permanente de Pesquisa, Conselhos de Cursos de Graduação e de Pós-Graduação.

O Diretor Acadêmico, cargo de confiança do Diretor da Unidade, deve dirigir as atividades sob sua responsabilidade, planejando, organizando, acompanhando, supervisionando e analisando as mesmas de forma a assegurar os resultados fixados e assistir à administração da Unidade.

Detalhadamente deve identificar as necessidades da Unidade nos aspectos atinentes à área de atuação, propondo políticas de ação, normas, diretrizes e procedimentos a serem adotados; participar da elaboração das políticas a serem adotadas pela Unidade, referente à área em que atua, baseando-se nos informes e conclusões levantadas e em sua experiência, a fim de contribuir para definição de objetivos gerais e específicos para articulação com as demais áreas; elaborar e/ou desenvolver plano de ação de curto, médio ou longo prazo, por meio de programas e projetos específicos a serem cumpridos, baseando-se nos objetivos a serem alcançados e na disponibilidade de recursos humanos e materiais, para definir prioridades, sistemas e rotinas; assistir à administração da Unidade, emitindo pareceres ou informações sobre assuntos pertinentes à área de atuação, colaborando no processo de tomada de decisão; organizar os trabalhos da área de atuação baseando-se nas diretrizes da política geral, para assegurar o fluxo normal dos mesmos, o resultado previsto e a homogeneidade de administração na Unidade; dirigir, orientar, acompanhar e supervisionar o desenvolvimento das atividades, projetos ou programas, da área de atuação, promovendo a integração e melhorias constantes; manter a administração da Unidade informada sobre o desenvolvimento dos trabalhos e resultados alcançados, para possibilitar a avaliação das políticas aplicadas; manter intercâmbio com outros órgãos, visando obter subsídios para desenvolvimento da área de atuação e da Unidade; administrar e promover o desenvolvimento profissional dos recursos humanos da área de atuação; planejar e desenvolver treinamentos, palestras e outros eventos, sobre sua especialização.

Desta forma, à luz das teorias abordadas, identificamos um alinhamento oficial à teoria da Administração Pública Gerencial, como norteadora das atividades desta Divisão Técnica Acadêmica, evidenciado em ações revestidas de uma prática orientada a objetivos e com algum acesso ao delineamento destes.

Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” – ESALQ

Campos (2004) relata em sua obra “História da Universidade de São Paulo” o histórico da Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” e da Universidade de São Paulo, da qual foram retirados alguns pontos de interesse para composição do texto abaixo. Usamos também como base, a obra institucional “ESALQ 100 anos: um olhar entre o passado e o futuro”, escrita por Reichard (2001).

Por morte do Barão de Limeira, em 5 de setembro de 1872, coube a Luiz Vicente de Souza Queiroz, seu filho, então com 24 anos de idade, entre outros bens, a Fazenda Engenho D’água, localizada na cidade de Constituição, hoje denominada Piracicaba. Possuidor de uma cultura adquirida graças aos seus aprimorados cursos na Europa, na Escola de Agricultura de Grignon, na França, e a de Zurique, na Suíça Alemã e às experiências que as viagens por cidades do continente europeu lhe proporcionaram, foi Luiz de Queiroz, depois de um ano, tomar posse de sua nova propriedade.

A antiga vila da Constituição, mais tarde cidade de Piracicaba, contava no Império com pessoas pertencentes à chamada aristocracia agrária. O marquês de Monte Alegre, o barão de Resende e outros possuíam propriedades agrícolas em Piracicaba. D. Pedro II ocupava o trono. Já se avizinhava a proclamação da República, em 1889. A libertação dos escravos se convertera em realidade.

Na região, o barão de Resende explorava a cana-de-açúcar em usina e Luiz Vicente de Souza Queiroz cuidou da industrialização do algodão, à margem esquerda do rio Piracicaba. A produção constituía-se ainda de tecidos grosseiros, mas perfeitamente de acordo com as exigências do consumo e da nascente tecelagem à máquina, como acontecia na adiantada Albion. Em breve ele conseguiu apreciável fortuna.

Luiz Vicente de Souza Queiroz, por cuidar do algodão e viver em contato com a exploração da cana-de-açúcar, percebeu que a industrialização dos produtos derivados só poderia ser levada ao apogeu, se o cultivo dessas plantas se efetuasse com aprimoramento da técnica para esse fim usada. Ele presenciara na Inglaterra, como se cogitava, a restauração da fertilidade dos solos, quer por meio de ossos moídos, isto é, de fertilizantes, quer com o emprego da rotação de cultivos, arquitetada pelos flamengos em substituição à velha prática romana dos alqueives rotativos. Por isso, decidiu fundar em Piracicaba um estabelecimento de ensino de

Agronomia. Não o desejava elementar ou com feição de escola agrícola secundária. Almejava ensino científico na mais elevada acepção do termo.

Iniciando a empreita em 1889, Luiz de Queiroz arrematou em hasta pública a propriedade pertencente a João Florêncio da Rocha, conhecida como Fazenda São João da Montanha, medindo 319 hectares, distantes três quilômetros da cidade. Tendo vantajosa e pitoresca localização, com terras de excelente qualidade, e sendo banhada e contornada por dois mananciais de água, o rio Piracicaba e o ribeirão Piracicamirim, a propriedade reunia boas condições para a prosperidade das culturas e o fim pretendido.

Para a realização de seu ideal, que era grandioso, Luiz de Queiroz embarcou para a Europa e América do Norte. Na Inglaterra, encomendou a dois arquitetos o projeto para uma Escola Agrícola e Fazenda Modelo e dos Estados Unidos trouxe um professor de Agricultura e dois arquitetos de nacionalidade espanhola. Ao retornar, pôs mãos à obra: duzentos trabalhadores entregaram-se à construção da futura escola.

Luiz de Queiroz pediu ao Governo do Estado uma subvenção para a construção da sua escola, a qual foi negada. Em vista da recusa, pediu pelo menos que lhe fosse concedido frete gratuito para os materiais destinados à construção do estabelecimento. Recebeu nova recusa. O Brasil, mesmo São Paulo, não se achava, porém, preparado para isso. Era corrente na época o comentário “Agronomia? Para que fim? Não era a terra, dadivosa e boa na qual plantando, tudo dá?” Embora lançasse mão de amizades pessoais, conseguindo organizar uma associação para amparar a fundação da sua escola de Agronomia, Luiz Vicente de Souza Queiroz percebeu que não conseguiria sozinho tornar realidade o que pretendia. Nessa mesma ocasião, a Câmara dos Deputados resolveu promulgar a Lei nº 26, em 11 de maio de 1892, pela qual ficava o Executivo autorizado a fundar uma Escola Superior de Agricultura e uma de Engenharia e a estabelecer, nos lugares julgados apropriados, dez estações agronômicas com seus respectivos campos experimentais. Diante disso, Luiz de Queiroz recorreu a um stratagema: resolveu doar ao governo a Fazenda São João da Montanha com todas as benfeitorias existentes na ocasião, com a condição de que, dentro do prazo de dez anos, fosse concluída e inaugurada sua sonhada Escola.

Pelo Decreto nº 130, de 17 de novembro de 1892, o então Presidente do Estado, Bernardino de Campos, aceitou a doação da fazenda com todas as suas

benfeitorias, “para nela ser levada a efeito a idéia do estabelecimento de uma Escola Agrícola ou Instituto para educação profissional dos que se dedicam à lavoura”.

O engenheiro agrônomo paulista Jorge Tibiriçá Piratininga, Secretário da Agricultura, Negócios, Comércio e Obras Públicas, na época, contratou o renomado engenheiro agrônomo belga Leon Alphonse Morimont, saído do Institut Agricole de Gembloux, como Diretor da Fazenda São João da Montanha. Sua tarefa imediata era o estudo de um grande plano de realizações para o futuro estabelecimento, envolvendo a recuperação do patrimônio, a adequação da fazenda aos objetivos educacionais propostos pela classe dirigente – não uma Faculdade, mas uma Escola Técnica Profissionalizante – e a elaboração de um projeto completo de Escola Agrícola Prática para ser instalado pela primeira vez no Brasil. As parcelas mais prestigiadas das elites paulistas se encaminhavam para as Faculdades de Medicina e Engenharia, no Rio de Janeiro e para a Faculdade de Direito e a Escola Politécnica, em São Paulo. Esta última dotada de cursos de Engenharia, entre eles a Agrônômica, que começaria a funcionar em 1897. Com a Escola Agrícola Prática de Piracicaba, o Estado de São Paulo passaria a contar com três áreas de conhecimento científico na Agricultura: a pesquisa sediada na Estação Agrônômica, depois Instituto Agrônômico de Campinas, o Ensino Superior no curso de Engenharia Agrônômica da Escola Politécnica e o Ensino Médio Profissionalizante na referida escola, sob a supervisão da Secretaria da Agricultura, Comércio e Obras Públicas.

A Lei nº 367, de 3 de setembro de 1895, reflete o trabalho de Morimont em Piracicaba, a qualidade do projeto e o amparo dos Secretários da Agricultura, Jorge Tibiriçá Piratininga e seu sucessor, Theodoro Dias de Carvalho. Mas foi um êxito fugaz, porque tal lei jamais sofreu regulamentação, não se materializou. Morimont apegou-se a ela, insistindo que o governo fizesse funcionar a Escola, no fim de 1897 ou no início de 1898, até ser vencido.

Então, as atividades de Morimont na Fazenda São João da Montanha entraram gradativamente em recesso. Na ocasião, Manuel Ferraz de Campos Sales estava na Presidência de São Paulo e realizava modificações na Política Administrativa e Financeira do Estado. Aconteceu também que Jorge Tibiriçá deixou a Secretaria de Estado, interrompendo-se a construção do edifício projetado por Morimont.

Posteriormente, Jorge Tibiriçá voltou ao governo, não como Secretário de Estado, mas na qualidade de presidente de São Paulo. Carlos Botelho, como titular da pasta da Agricultura. O projeto Morimont foi imediatamente posto em execução e instalou-se a Escola "Luiz de Queiroz", com seus laboratórios, museus, estábulos, leiteria, construídos nos moldes mais avançados da época. As aulas iniciaram-se sob regime de externato; as teóricas eram dadas em uma casa alugada na cidade e as práticas, na Escola Agrícola.

Em 1906, contava a "Luiz de Queiroz", com três cursos distintos: o de abegão, o de administrador e o de agrônomo, ou seja, uma conexão dos cursos elementar, médio e superior no mesmo estabelecimento de ensino. É presumível que Jorge Tibiriçá e Carlos Botelho a organizassem assim para satisfazer a gregos e troianos na maneira pela qual encaravam o ensino agrícola. Aconteceu, todavia, o inevitável: como não fosse possível a coexistência de cursos díspares, de níveis tão diversificados, no mesmo estabelecimento de ensino, a "Luiz de Queiroz" naturalmente acabou por ficar apenas com o Curso de Agronomia, tendo a partir de então, professores estrangeiros vindos principalmente da França, para ocupar suas cátedras.

Em 1934, sai da alçada da Secretaria da Agricultura, para ser incorporada à Universidade de São Paulo, que se convertia em realidade.

Atualmente, a Administração da ESALQ é exercida pelos seguintes órgãos: Congregação, Conselho Técnico Administrativo, Diretoria e Comissões Estatutárias: Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa e Cultura e Extensão Universitária.

A Congregação, órgão consultivo e deliberativo superior é constituída pelo Diretor, seu Presidente, pelo Vice-Diretor, pelos Presidentes das Comissões Estatutárias, pelos Chefes de Departamento e por representantes das categorias docente, discente (graduação e pós-graduação), dos servidores não docentes e dos ex-alunos de graduação. É assessorada pelas Comissões de Atividades Acadêmicas, de Legislação e Recursos, de Convênios e de Administração, Orçamento e Patrimônio.

O Conselho Técnico Administrativo é composto pelo Diretor, seu Presidente, Vice-Diretor, Chefes de Departamento, Presidentes das Comissões Administrativas, um representante discente e um representante dos servidores não docentes.

A ESALQ no contexto do modelo universitário da USP

Segundo seu Estatuto, (Resolução 3461, de 07/10/1988):

A Universidade de São Paulo (USP), criada pelo decreto 6283, de 25 de janeiro de 1934, é autarquia de regime especial, com autonomia didático-científica, administrativa, disciplinar e de gestão financeira e patrimonial, universidade pública criada com os seguintes fins: promover e desenvolver todas as formas de conhecimento, por meio do ensino e da pesquisa; ministrar o ensino superior visando à formação de pessoas capacitadas ao exercício da investigação e do magistério em todas as áreas do conhecimento, bem como a qualificação para as atividades profissionais; estender à sociedade serviços indissociáveis das atividades de ensino e de pesquisa. (USP, 2002).

Espalhada por seis campi (localizados em São Paulo, Bauru, Piracicaba, Pirassununga, Ribeirão Preto e São Carlos), suas 36 unidades ensinam e fazem pesquisa em todas as áreas do conhecimento.

Com a derrota da Revolução Constitucionalista de 1932, conduzida por militares e políticos de São Paulo, contrários ao arbítrio do governo de Getúlio Vargas, o Estado buscou alcançar posição de destaque através do conhecimento científico. Dessa intenção surgiu o lema que até hoje estampa os documentos oficiais da Universidade – *Scientia vinces*, “pela ciência vencerás”, em latim. Soma-se a isso o ambiente de reforma cultural predominante em São Paulo na década de 20, classificada pelo educador Fernando de Azevedo (apud CAMPUS, 2002) como o período do “movimento pela renovação educacional”.

Em agosto de 1933, com a nomeação de Armando Salles Oliveira para a função de interventor de São Paulo, cargo equivalente ao do atual governador do Estado, abriu-se caminho para a fundação da USP. Um dos homens que lideraram o movimento constitucionalista, Oliveira, formou uma comissão composta por sete notáveis, entre eles Júlio de Mesquita Filho, do jornal *O Estado de São Paulo*, André Dreyfus, da Faculdade de Medicina, e Vicente Rao, da Faculdade de Direito, para discutir e elaborar o Decreto de criação da Universidade. No dia 25 de janeiro de 1934, finalmente, o interventor assinou o Decreto Estadual 6.283, dando origem à USP. O texto desse decreto justifica o ato lembrando que “a organização e o desenvolvimento da cultura filosófica, científica, literária e artística constituem as bases em que se assenta a liberdade e grandeza de um povo”; “somente por seus institutos de investigação científica de altos estudos, de cultura livre, desinteressada, pode uma nação moderna adquirir a consciência de si mesma, de seus recursos, de seus destinos”; “que a formação das classes dirigentes, mormente em países de

populações heterogêneas e costumes diversos, está condicionada a organização de um aparelho cultural e universitário, que ofereça oportunidade a todos e processe a seleção dos mais capazes” e “em face do grau de cultura já atingido pelo Estado de São Paulo, com Escolas, Faculdades, Institutos de Formação Profissional e de Investigação Científica, é necessário e oportuno elevar a um nível universitário a preparação do homem, do profissional e do cidadão”.

Segundo o decreto, a nova universidade seria formada por oito unidades de ensino e pesquisa. Sete dessas unidades já existiam muito antes do Decreto 6.283: a Faculdade de Direito (fundada em 1827), a Escola Politécnica (1893), a Faculdade de Farmácia e Odontologia (criada em 1899 e hoje dividida em duas unidades), a Faculdade de Medicina Veterinária (1911), a Faculdade de Medicina (1912), o Instituto de Educação (1933), todas localizadas na capital, e a Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (1901), a Esalq, de Piracicaba.

A única unidade ainda não existente era a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Ela foi criada justamente para ser o coração da USP e dar a ela o caráter interdisciplinar que é inerente às universidades desde a criação das primeiras Instituições de Ensino Superior, em Bolonha, Paris e Oxford, no século XII. A Faculdade de Filosofia, como era chamada, reunia “seções” ligadas às grandes áreas do conhecimento, desde Biologia, Física, Matemática, Química e Geologia até Filosofia, História, Sociologia, Geografia, Antropologia e Letras Clássicas. “Como uma universidade em miniatura, ela sozinha povoou o meio ambiente com nomes notórios em todas as áreas do saber e provocou um surto cultural sem paralelos na história intelectual do país” (FERNANDES, 1984).

Para exercer a função que lhe era dada, a Faculdade de Filosofia tinha uma séria dificuldade, a falta de professores. Não havia no Brasil dos anos 30, recursos humanos suficientes para exercer a docência numa faculdade que ministrava disciplinas tão especializadas e variadas. A solução foi buscar esses docentes na Europa, tarefa confiada ao Professor Teodoro Ramos, um pesquisador com larga experiência em intercâmbios científicos internacionais.

Em 1970, as várias seções da Faculdade de Filosofia se transformaram em unidades autônomas, como o Instituto de Química, o Instituto de Física, a Faculdade de Educação e o Instituto de Psicologia. A antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras passou a se chamar Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.

Tratando particularmente da ESALQ dentro deste contexto, chamamos a atenção, inicialmente, sobre os fatores que impulsionaram o nascimento da ESALQ, a começar por sua localização geográfica no interior do Estado de São Paulo, numa região onde predominava a chamada aristocracia agrária. Esta elite vislumbrando no mercado, com o aumento da demanda para produtos agrícolas industrializados, a possibilidade de uma expansão de seu capital, tratou de se preocupar com o aprimoramento da técnica para o desenvolvimento destes produtos. Visando atingir um apogeu de produtividade, buscou-se a criação de uma escola especializada no assunto, capaz de formar uma mão-de-obra extremamente qualificada e capaz de dar conta deste objetivo primário.

Tal tipo de estudo era novidade no país, encontrando forte resistência para interiorização do Ensino Superior no Estado, até então confinado à Capital. Houve um forte embate político, onde as forças da aristocracia agrária, atuavam no sentido de legitimar suas aspirações em nome de um desejado desenvolvimento econômico para o Estado de São Paulo buscando a implantação desta escola em termos de Ensino Superior. Já, as parcelas mais prestigiadas das elites paulistas, ligadas à nascente burguesia industrial⁶ se encaminhavam para as Faculdades nas cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo, preferindo que em Piracicaba fosse instalada uma escola técnica profissionalizante.

Por fim, a escola começou a funcionar tentando agradar a todos, contando com cursos – elementar, médio e superior – no mesmo estabelecimento de ensino.

Mas julgamos importante ressaltar que tal concepção de Faculdade acompanhou o que, até então, ocorria no país: o surgimento de estabelecimentos de ensino compartimentalizados em carreiras profissionais, como incentivo à acumulação de capital, afinado aos interesses da burguesia, no sentido da formação da força de trabalho dotada das qualificações necessárias aos interesses do Estado e da elite dominante, garantindo assim, a manutenção de um Ensino Superior formador de profissionais para satisfação das necessidades imediatas.

⁶ Por intermédio de modificações contínuas e profundas, deflagradas com a expansão do modo capitalista de produção, alteram-se as instituições sociais e a cultura, as estruturas básicas das personalidades ideais e as concepções do mundo, constituindo-se a civilização urbano-industrial. (IANNI, Octávio, 1963 p.17).

Poderíamos dizer que até então, o modelo vigente era o das Escolas Superiores Utilitárias que se originaram de um modelo americano de escolas voltadas para práticas profissionalizantes.

Já, a Universidade de São Paulo foi criada com uma finalidade totalmente diferente, concebida em uma estrutura integradora do conhecimento com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras nucleando a formação básica com um perfil de ensino humanístico, voltado para a formação do homem indivíduo, capaz de utilizar além de seu conhecimento técnico-profissional, uma visão crítica de mundo, interagindo como cidadão e formador de uma nova sociedade. Claro que além desta aspiração, também havia evidentes traços políticos, pois, como já comentado, no bojo da criação desta universidade estava embutida a intenção de destacar o Estado de São Paulo, após a derrota na Revolução Constitucionalista, através do conhecimento científico. Chamamos a atenção também para o decreto de criação da USP, onde encontramos, por detrás dos discursos, pistas de alguns dos reais ideais motivadores de sua criação, como neste exemplo: “a formação das classes dirigentes (*grifo nosso*) está condicionada à organização de um aparelho cultural e universitário, que ofereça oportunidade a todos e processe a seleção dos mais capazes”. (SÃO PAULO, 1934, p.1).

O modelo que pautou sua criação foi o das primeiras universidades européias do século XII, a Universidade Medieval, e ainda sofreu forte influência do modelo alemão que privilegia a pesquisa científica para produção do conhecimento.

Na ocasião de sua criação, a USP incorporou a ESALQ como uma de suas faculdades, juntamente com outras seis faculdades já tradicionalmente estabelecidas e consideradas profissionalizantes, contemplando ainda a criação da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras. A partir de então, surgiram resistências ao novo modelo brasileiro de ensino superior em implantação, suscitando lutas e resistências internas e externas que acabaram por tornar também a Faculdade de Filosofia, uma escola de caráter profissionalizante. Contudo, não se retrocedeu ao modelo utilitarista anterior, mas sim se deu origem a um novo modelo, congregando elementos, alguns negativos e outros extremamente positivos, presentes nas concepções que influenciaram de forma a moldar um novo modelo de universidade para o Ensino Superior no Brasil, modelo este que não se enquadra exatamente em nenhum outro. Diríamos um modelo mestiço.

Assistência Acadêmica da Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”

Tratando agora da peculiaridade administrativa da Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”, o objetivo é expor a estrutura administrativa, com total destaque para sua nuance acadêmica, identificando sua implantação e conformação ao longo do tempo e as teorias administrativas em que se apoiou.

Lembramos que se trata de uma instituição centenária e como tal esteve exposta às demandas da época da Velha República, tendo sua estrutura administrativa sido concebida nos mesmos moldes dos estabelecimentos de Ensino Superior de sua época e de atuação alinhada à lógica patrimonialista vigente naqueles tempos.

Subordinada ao Governo do Estado de São Paulo, via Secretaria da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, a ESALQ tinha na figura de seu Diretor, o mediador entre os interesses da escola e o governo. Fiscal e executor do regulamento, residente obrigatório no campus, personalidade escolhida dentro do corpo docente e de nomeação do Presidente do Estado por indicação do Secretário, na prática, possuía pouca autonomia. Era-lhe proibido chocar-se com a lealdade devida aos princípios coronelísticos. (PERECIN, 2004, p.199).

Ainda segundo a autora, ao Diretor e sete funcionários competiam as funções administrativas da escola. Auxiliando ao Diretor, a coordenação destas funções administrativas era preenchida pelo Secretário da escola, mas este devia acumular as funções docentes, como professor da cadeira de contabilidade da própria instituição. Seu primeiro Secretário foi o Prof. Augusto César Salgado.

A intenção desta acumulação de cargos materializava a intenção do Estado em economizar sobre a remuneração dos profissionais, pois desta forma as aulas estariam contempladas e também o desenrolar administrativo à custa de um único salário. (PERECIN, 2004, p. 202).

Esta concepção estrutural permaneceu por muito tempo, sendo inclusive, mantida na ocasião da incorporação à USP. Com a edição do Decreto nº. 39, de 3 de setembro de 1934, que aprovara os estatutos da Universidade de São Paulo, as tarefas atribuídas ao Secretário foram divididas com uma Seção de Contabilidade. A partir de então, a Secretaria da Faculdade começou a ter uma maior identificação com a área acadêmica.

Lembramos aqui que, de acordo com a tipologia apresentada por Blau & Scott (1970), “a universidade é um misto entre ‘organizações de serviços’ e ‘organizações de bem estar público’, pois com seus alicerces em ensino, pesquisa e extensão universitária, serve aos interesses da sociedade e também a modifica”.

Pugh *et al* (apud COHEN *et al*, 1972) consideram que a estrutura organizacional está bastante relacionada com o contexto no qual ela funciona, de forma que, muitas de suas variáveis devem ser explicadas por fatores contextuais e situacionais. Continuando, esses autores incluem entre os fatores contextuais, o tipo, a função social e a interdependência da organização com outras organizações, e ressaltam que esses fatores têm sido considerados como de importância primária na determinação da estrutura e funcionamento de uma organização.

Na ocasião da agregação à Universidade de São Paulo, a ESALQ participou do advento de um novo modelo brasileiro de Ensino Superior, tendo na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras seu epicentro intelectual encarregado de estimular o caráter interdisciplinar. Ocorreu uma nova orientação para o Ensino Superior no Estado de São Paulo. A universidade deveria dedicar-se à preparação, em nível universitário, do homem, do profissional e do cidadão, o que significava, no caso da ESALQ, deixar de ter como característica principal, a orientação profissionalizante.

Em termos administrativos não identificamos nos textos oficiais nenhuma reorientação em condutas ou atribuições.

Já, em 1963, o Decreto Estadual nº. 42.810 reiterou a possibilidade de que um docente fosse aproveitado em cargos ou funções da USP, desde que as atribuições fossem compatíveis com sua habilitação profissional e capacidade técnica ou científica.

Posteriormente criou-se a Assistência Técnica Acadêmica, coordenada pelo Secretário, cargo atualmente designado Assistente Técnico Acadêmico. A ESALQ cresceu em cursos e em número de alunos, necessitando de uma estrutura administrativa mais adequada e que fosse capaz de dar conta do aumento da demanda. Tal demanda trouxe consigo a necessidade de um maior controle sobre as tarefas e sobre o quadro de funcionários. São relacionadas tarefas como analisar, organizar, acompanhar, orientar, coordenar, supervisionar e controlar, somadas às de execução e assessoria.

Analisando tal disposição, constatamos um alinhamento à Abordagem Clássica da Administração, surgida durante o período da Revolução Industrial, pois a realização de atividades como estas, podemos identificar que se tratam de tarefas notadamente operacionais com a clara intenção de controle sobre a aplicação do que já foi previamente decidido, onde, novamente, a percepção é a de um

alinhamento à Teoria da Administração Científica preconizada por Taylor, estando a ênfase da atividade administrativa, repousando sobre as tarefas e ensejando uma crescente especialização dos funcionários, privilegiando aspectos internos da organização e procurando fazer com que os trabalhadores executem tarefas como se fossem máquinas. Identificamos também um controle por supervisão direta, onde existe uma pessoa responsável pelo trabalho de outras, controlando-os e orientando-os em suas atividades.

“Pode-se afirmar que a supervisão direta surge como mecanismo de coordenação quando um certo número de pessoas precisa trabalhar juntas”. (MINTZBERG, 2003, p. 16).

Em 1995, houve uma migração para outro padrão teórico, devido a uma ampla reformulação na carreira dos funcionários da USP e também a uma atualização no rol das atribuições em todas as áreas administrativas. Na área acadêmica ficou evidente a orientação burocrática, agora incorporada ao discurso oficial, onde apesar de se manter a mesma indicação de organização, comando, coordenação e controle, ocorreram inserções de atribuições alinhadas à Teoria da Burocracia de Weber, como demonstra a seguinte descrição: “O planejamento acadêmico, reformulação de estruturas curriculares e estudo de legislação pertinente ao setor requerem uma atuação de alto nível técnico. Essas atividades exigem capacidade de instruir processos, apresentando pareceres e/ou orientando Unidades de Ensino como proceder em casos dos mais variados que afetam a vida acadêmica”. A presença de tais afirmações nos dá uma idéia de uma migração da ênfase nas tarefas, característica da administração científica, para a teoria burocrática onde a ênfase é na estrutura. Notadamente, conforme preconiza Weber (1994), as decisões às quais o funcionário tem acesso são puramente técnicas e limitadas a seu cargo, conforme o saber científico exigido para o desempenho do mesmo, onde o funcionário decidirá os meios mais adequados para atingir, da maneira mais eficiente, os fins previamente dados, muito embora sobre estes nada tenha a dizer.

Na determinação do objetivo para a área, constante no PCF, Plano de Classificação de Funções, documento norteador da carreira dos funcionários da USP, se faz alusão sobre três grupos de atuação: alunos, docentes e planejamento educacional, considerados o “público-alvo da Universidade, devendo a área acadêmica atuar dentro de um espírito de equipe, para dar à comunidade o melhor

serviço”. Esta constatação aponta na direção da Teoria da Administração Pública Gerencial, mas o rol das atividades não confirma esta indicação, pois não percebemos a orientação para os objetivos, principal característica desta linha teórica.

Como vimos anteriormente, a Administração Pública Gerencial considera o cidadão como cliente dos serviços da instituição. Os resultados da ação são considerados bons, não porque os processos administrativos estão sob controle e, são seguros como quer a Administração Pública Burocrática, mas porque as necessidades do cidadão-cliente estão sendo atendidas. Sua estratégia volta-se para: (1) para a definição precisa dos objetivos que o administrador público deverá atingir em sua unidade; (2) para a garantia de autonomia do administrador na gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros que lhe forem colocados à disposição para que possa atingir os objetivos contratados; e (3) para o controle ou cobrança a posteriori dos resultados.

Hoje, no *website* da ESALQ, consta que a Assistência Técnica para Assuntos Acadêmicos é um órgão ligado à diretoria da ESALQ e é de sua competência: assessoria ao Diretor, Vice-Diretor, professores e alunos da ESALQ nos assuntos acadêmicos; coordenação das atividades dos Serviços de Graduação, Pós-Graduação, de Pesquisa e de Cultura e Extensão Universitária; assessoria e secretaria dos órgãos colegiados da ESALQ e suas comissões assessoras; coordenação e elaboração de relatórios técnicos e catálogos da Unidade; supervisão das atividades referentes à colação de grau, concursos, eleições e outras de cunho acadêmico; convocação de reuniões dos órgãos colegiados e das comissões assessoras; redação de atas, despachos e pareceres sobre deliberações da Diretoria, dos colegiados e das comissões.

Nesta posição oficial, chamam-nos a atenção os verbos assessorar, coordenar, secretariar, elaborar, supervisionar, convocar e redigir, remetendo-nos a tarefas sem espaço para um campo decisório, além da própria frase que completa o sentido de tais verbos: “deliberações da Diretoria, dos Colegiados e das Comissões”. Deste modo configura-se o campo de atuação da burocracia, onde convivem tarefas executoras e de controle e, a autonomia é limitada pela norma burocrática da qual o funcionário é o seu implementador, seu depositário.

Sendo assim, relativamente ao divulgado no *website* da ESALQ, constatamos um enquadramento com relação ao preconizado para a USP como um

todo, constante no PCF desde 1995, a saber, o uso da teoria da burocracia como suporte à prática administrativa.

A Diretoria Acadêmica vista pelos próprios Diretores Acadêmicos

Lembramos que utilizamos uma nomenclatura única para alusão aos cargos de Diretor Acadêmico e Assistente Acadêmico, a saber, Diretor Acadêmico, com a finalidade de facilitar o tratamento textual.

Na busca de percebermos e entendermos como a atividade cotidiana é executada, na visão dos próprios sujeitos ocupantes do cargo, realizamos entrevistas na USP e na UNESP. Nesta, foi entrevistada a atual Diretora Técnica Acadêmica do Instituto de Biociências e no caso da USP a Assistente Técnica Acadêmica da Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”.

Para análise do material coletado, usou-se a técnica de análise de conteúdo, preconizada por Laurence BARDIN (1977).

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p. 42).

Ainda segundo a autora, a análise de conteúdo é um método de tratamento e análise de informações colhidas por meio de técnicas de coleta de dados, composta de instrumentos metodológicos que se aplicam a discursos extremamente diversificados, como análise de textos ou qualquer comunicação oral ou visual, reduzida a um texto ou documento. O objetivo é a compreensão do sentido das comunicações, dos discursos dos atores sociais, de seu conteúdo manifesto ou oculto. Fazer uma análise temática consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem uma comunicação e cuja presença, ou frequência de sua aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido.

Apelar para estes instrumentos de investigação laboriosa de documentos é situar-se ao lado daqueles que, de Durkheim a Pierre Bourdieu passando por Bachelard, querem dizer não à ilusão da transparência dos fatos sociais, recusando ou tentando afastar os perigos da compreensão espontânea. (BARDIN, 1977, p.28).

Identificar como a função da DAC vem sendo desempenhada por docente e por funcionário e o quanto esse trabalho é meramente burocrático, o quanto ele se reveste de um caráter político, envolveu uma análise da atividade desempenhada pela área acadêmica da administração universitária pública paulista, sendo necessária a busca por uma compreensão, baseada em conceitos operacionais, além de seus significados imediatos. Foi preciso desvelar nuances das atuações dos sujeitos para que pudéssemos de fato identificar a prática concreta em suas atuações.

“A análise é constituída em três fases distintas: pré-análise, a exploração do material e tratamento dos resultados obtidos e interpretação”. (BARDIN, 1977, p.95).

A primeira fase da Análise de Conteúdo (AC), a pré-análise, consiste em analisar os documentos dando-se liberdade à intuição. Uma leitura “flutuante”, leitura despreocupada com os detalhes é feita no primeiro contato para que se possam clarear as idéias, para atingir um nível mais aprofundado de entendimento. O objetivo que se quer alcançar e o referencial teórico deverão ser eixos orientadores na análise dos documentos.

O contato inicial deu-se no momento das entrevistas, seguido das leituras e releituras necessárias para a análise e interpretação. Trata-se de um olhar crítico e analítico, um momento de reflexão. A segunda fase da AC, a preparação do material para análise em termos de decodificação.

Na terceira fase, análise e interpretação dos documentos, com a ajuda de quadros, foram registradas as unidades de significado extraídas das entrevistas e classificadas em núcleos de sentido, ou seja, buscou-se o que há de comum nos discursos dos atores sociais, para seu posterior agrupamento em categorias⁷. Após o inventário foi feita a classificação por analogias, onde, a partir daí emergem os núcleos de sentido. Este núcleo de sentido é a unidade final de compreensão, ou seja, é o que o pesquisador conseguiu abstrair das falas dos atores sociais. É o que estava oculto.

⁷ A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente por reagrupamento segundo o gênero, com critérios previamente definidos. (BARDIN, 1977).

A representatividade destes dados "está relacionada à sua capacidade de possibilitar a compreensão do significado e a 'descrição densa' dos fenômenos estudados em seus contextos e não à sua expressividade numérica". Esta abordagem nos permite responder questões muito particulares, enfocando um nível de realidade que não pode ser quantificado. (GOLDENBERG, 1997, p. 50).

Foram delineadas as seguintes categorias para reunir grupos de unidades de registros com o mesmo "núcleo de sentido" e expressou uma determinada tendência refletindo as intenções da investigação.

1. Categoria: Caráter do Trabalho

Núcleo de sentido: Político ou Burocrático

2. Categoria: Poder do sujeito no exercício do Trabalho

Núcleo de sentido: Poder de Decisão

3. Categoria: Teoria Administrativa usada como base para o Trabalho

Núcleo de sentido: Administração Pública Burocrática ou Gerencial

4. Categoria: Perfil Profissional mais adequado

Núcleo de sentido: docente/funcionário

As entrevistas semi-estruturadas seguiram o roteiro em anexo, composto por perguntas que abordavam os seguintes pontos: visão do sujeito sobre seu próprio trabalho; eventual participação nas decisões tomadas pela Faculdade; posicionamento dos sujeitos perante as oportunidades de opinar e decidir nos rumos da instituição; estimativa sobre o caráter do trabalho desenvolvido e; perfil profissional mais adequado ao cargo.

Inicialmente, na busca da compreensão da identificação da atividade desenvolvida pelas DACs como preponderantemente administrativa ou pedagógica, analisamos o material coletado, tendo como ponto de partida a hipótese de que sua posição no organograma (quadro anexo) e suas funções, entre o administrativo e o acadêmico, refletem a ambigüidade de que de um lado, a DAC não é administrativa, uma vez que há a Diretoria Administrativa e de outro, não é Acadêmica, uma vez que as decisões acadêmicas são tomadas no âmbito dos diversos colegiados. Assim, surge a possibilidade de que as DACs configurem o "braço operacional" das decisões acadêmicas, onde na forma genuína da burocracia, segundo Max Weber (1994), o funcionário nada tem a decidir sobre o que não possa resolver por meio da pura técnica que, para ocupar seu cargo, é exigida.

Ainda quanto ao servidor público, Weber (1982) afirma que a honra deste está em sua capacidade de executar conscienciosamente a ordem das autoridades superiores, exatamente como se ordem concordasse com a convicção pessoal. Sem essa disciplina moral e essa omissão voluntária no sentido mais elevado, todo o aparato cairia aos pedaços.

No nível formal, constatamos o fato de que ambos os sujeitos investidos nestes cargos, o fazem através de nomeação do Diretor da Unidade de Ensino. Esta sistemática coincide com o preconizado por Weber (1982) quando menciona que a nomeação funciona normalmente de modo mais preciso do ponto de vista técnico, porque é mais provável que os aspectos funcionais, sua experiência e qualidades determinem sua seleção e sua carreira.

Nas entrevistas, trataremos da análise dos quatro núcleos de sentido embasando nossas inferências em algumas das respostas emitidas pelos sujeitos e transcritas no corpo do texto. Inicialmente abordaremos o núcleo de sentido “Político ou Burocrático”. Este tema é relevante para que possamos inferir o tipo de atuação dos sujeitos, se seu posicionamento segue o caminho traçado pelo discurso oficial ou não, pois o alto nível hierárquico do cargo na estrutura, sua proximidade do vértice da pirâmide e sua responsabilidade sobre uma área que está intimamente ligada à atividade fim da universidade, demonstra a importância desta atuação.

Quanto ao caráter do trabalho, os sujeitos chamaram a atenção para algumas posturas de caráter político que, segundo eles, têm um reflexo muito positivo no desenvolvimento de suas atividades e também na rotina da universidade.

Neste contexto, além de desenvolver a questão burocrática, desenrola-se a questão política, no sentido de saber levar as informações necessárias de modo que as pessoas entendam, falando da mesma forma que elas, tendo o mesmo discurso que elas, e isso é uma forma diplomática de colocar as coisas, atuando de forma a considerar seu cotidiano, sua vida como docente, agindo assim de uma forma política no senso estrito da palavra. (DAC/IB).

Muitas vezes conversamos com os interessados, coletamos todos os dados necessários e preparamos tudo para se chegar a uma decisão final do Colegiado, sendo muito importante estarmos com duas antenas bem ligadas: uma na parte legal, sobre a possibilidade dentro da legislação e a outra na parte política, atuando de forma conciliadora, evitando atritos e indisposições que podem causar um problema para toda a Unidade. Devemos ter o “jogo de cintura” de saber trabalhar com as pessoas, fazendo com que tudo flua normalmente sem viés nenhum. (DAC/ESALQ).

Neste contexto, saber transmitir as informações de uma forma diplomática e tratar a discussão dos assuntos que serão objeto de decisões, com os próprios interessados, na busca da melhor solução, de uma forma participativa e que atenda aos objetivos da universidade, configura-se uma prática que prepara e aplaina o terreno, possibilitando uma decisão final dos Órgãos Colegiados ou do próprio Diretor de uma maneira melhor embasada.

É fundamental a esta ação, a atenção em duas frentes: uma na parte legal que fundamente e legitime as decisões e outra na parte política, atuando de forma conciliadora, evitando-se atritos e indisposições que podem causar sérios problemas à instituição e tumultuar o ambiente universitário. (DAC/ESALQ).

Muitas das decisões são discutidas com os próprios interessados se buscando a melhor solução, voltada para os objetivos da universidade, sem se trabalhar de uma forma fechada. (DAC/IB).

Os sujeitos demonstraram a visão de uma separação entre as atividades com enfoque acadêmico e as de enfoque administrativo, propriamente dito, mas afirmaram que a atuação acontece de forma imbricada, com as duas nuances se tocando em alguns momentos.

A separação entre Acadêmica e Administrativa é muito boa desde que as duas diretorias também tenham suas ações de certa forma imbricadas em algumas coisas e também é muito importante ter o enfoque no acadêmico sem me preocupar em atender ao mesmo público nas questões financeiras. (DAC/IB).

Acho uma mescla (atuação), nem bem uma (administrativa), nem bem outra (acadêmica), pois existem assuntos e/ou situações que devem de ser resolvidos rigorosamente dentro do que está previsto, das normas, das orientações, mas tem coisas que a gente pode sonhar mais alto, tentar modificar, tentar viabilizar, buscando sempre a melhoria do trabalho e o bem da própria universidade. Se há algo que consideramos que deva ser mudado, propomos alterações, saídas, coisas novas. Contestamos a regra e vez por outra conseguimos alguma coisa. (DAC/ESALQ).

Compartilhada também, foi a consciência de que a área acadêmica realiza um trabalho administrativo voltado para as áreas de ensino, pesquisa e extensão da universidade, configurando-se, a DAC, como o local onde se detêm todas as informações sobre estes assuntos e, a partir disto, ligando-se administrativa e externamente com todas as áreas da escola.

Realizamos um trabalho administrativo voltado para as áreas de ensino, pesquisa e extensão da universidade, porém, não um trabalho administrativo propriamente dito. Eu acho que ele une as áreas de graduação, pós-graduação, docência e pesquisa, configurando-se como o local onde se detêm todas as informações sobre esses assuntos; é o espaço que faz a ligação com todas as áreas da escola. (DAC/ESALQ).

Temos que fazer com que a área administrativa não perca a gente de vista, manter o necessário para a qualidade de ensino, cuidar da infra-estrutura para manutenção da qualidade de ensino. (DAC/IB)

Manifestaram-se que a DAC é de um órgão administrativo sim, mas não naquele sentido de administração de verbas, espaço e pessoal; o que se administra é a parte ligada ao ensino, alunos, cursos, à própria essência da universidade, sua atividade fim.

Eu acho que apesar de sermos Assistência Acadêmica não deixamos de ser administrativa, apesar de não sermos administrativos naquele sentido de administração de verbas, espaços e pessoal, administramos a parte ligada ao ensino, alunos, cursos, a própria essência da universidade, pois acho que a essência não é a parte administrativa de verbas, espaço e pessoal é o ensino, a pesquisa e é a assistência acadêmica que administra tudo isso, a atividade fim da universidade. (DAC/ESALQ).

As Divisões (administrativa e acadêmica) acabam não fazendo a mesma função, a atuação é paralela, mas no final o objetivo da existência das duas divisões é o mesmo, a melhoria da educação, o aluno, a qualidade de ensino. Diria que estamos alinhados. Eles gerenciam as verbas e os recursos. Nós nos preocupamos com as necessidades reais dos alunos e da comunidade na questão do aprendizado e buscamos sua viabilização. (DAC/IB).

Depreendemos que, na atuação das DACs, existe o que chamaríamos de um “núcleo duro” onde estariam enquadradas as atividades estritamente administrativas, burocráticas e rotineiras onde, segundo Weber (1994), o funcionário nada tem a decidir sobre o que não possa resolver por meio da pura técnica que, para ocupar seu cargo, é exigida. Mas existe um campo onde a atuação é marcadamente política no sentido da desejável habilidade no trato das relações humanas, com vista à obtenção dos resultados desejados, dos fins almejados.

Abordando o segundo Núcleo de sentido, queremos identificar a Teoria Administrativa usada como base para o trabalho, a Administração Pública Burocrática ou Gerencial.

O objetivo é dar condições a todos aqueles que buscam esta Diretoria Acadêmica, para que trabalhem e desempenhem bem suas funções, que é isso que a divisão técnica acadêmica tem que fazer, dar condições para um trabalho de qualidade no ensino universitário em todas as suas fases. Atuar como agente facilitador, pois nós aqui da divisão acadêmica nos preocupamos com a questão da formação, da própria educação. (DAC/IB). Nosso posicionamento é baseado em primeiro lugar pela legislação da universidade, buscando formas e possibilidades de atingir o objetivo que para nós é visar melhorias, o bem comum; contribuir. Se de alguma maneira estamos impedidos de realizar algo tido como importante, procuramos formas, maneiras legais, possibilidades de viabilizar o assunto, sempre procurando melhorar e desenvolver o trabalho positivamente, usando o bom senso, com a proposta de querer sempre fazer o bem para universidade. Entendo a educação como base para todo ser humano e o que falta ao nosso país é um maior empenho na educação. (DAC/ESALQ).

Constatamos em ambos os sujeitos a consciência da orientação gerencial de atuação, marcadamente nas atividades e posturas de caráter preponderantemente político, onde o que se busca é a tradução dos anseios e necessidades da comunidade, em soluções que visam fornecer condições para um trabalho de qualidade no ensino universitário em todas as suas fases, atuando como agentes facilitadores, pois a preocupação manifestada é a questão da formação, da própria Educação.

Deparados com o “núcleo duro” dificultando ou impedindo a realização de algo tido como importante, a atenção volta-se para a busca por formas e possibilidades legais de viabilizar o assunto, usando o bom senso e a análise crítica, procurando, inclusive, mecanismos para adequação deste “núcleo duro” via gestões nas instâncias pertinentes.

Toda esta postura alinha-se efetivamente ao modelo de Administração Pública Gerencial que identifica o cidadão como cliente de seus serviços. Este paradigma gerencial contemporâneo, fundamentado nos princípios da confiança e da descentralização da decisão exige formas flexíveis de gestão, horizontalização de estruturas, descentralização de funções, incentivos à criatividade e contrapõe-se à ideologia do formalismo e do rigor técnico da burocracia tradicional.

A questão do poder de decisão da DAC é fundamental para que possamos ter idéia se esta atividade desenvolve uma atuação pedagógica ou se ela tem uma atuação preponderantemente executora das decisões dos órgãos colegiados da Unidade, como citada anteriormente em nossa hipótese.

Nas entrevistas, a análise do núcleo de sentido “Poder de Decisão” busca responder à seguinte questão: Como se dá esse poder de decisão? Os sujeitos citaram algumas possibilidades:

Existem práticas como, por exemplo, a necessidade de um estudo prévio, caso a caso, dos assuntos que ensejam decisões da Direção ou da Congregação. Após este estudo pela Diretora Acadêmica é apresentada uma indicação de decisão, onde se tem certeza que não se implicará em nenhum problema e que ela está devidamente respaldada pela legislação vigente. É claro que esta indicação de decisão poderá ou não ser acatada pela Direção. Não vejo a Diretoria Acadêmica apenas como executora das decisões dos colegiados. Vejo-a também como uma diretoria que discute com os órgãos colegiados as melhores estratégias a serem assumidas para manutenção e melhoria da qualidade de ensino. (DAC/IB).

Somos nós, os assistentes, que damos a orientação necessária e nesse sentido muitas vezes influenciemos diretamente as decisões, além de sempre participar de comissões, como as de avaliação departamental, de

avaliação de funcionários, além de secretariar a própria Congregação. Eu acho esta, uma forma de atuar nas decisões institucionais. (DAC/ESALQ).

A visão dos sujeitos percebe a DAC não apenas como executora das decisões dos colegiados, mas também como uma diretoria que discute com esses órgãos as melhores estratégias a serem assumidas. Segundo os sujeitos, a DAC acaba por configurar-se o centro das decisões acadêmicas na Unidade, porque direta ou indiretamente todos os assuntos acadêmicos tramitam por ela, quando não são decididos lá mesmo.

A Assistência Acadêmica é o centro das decisões acadêmicas na Unidade, tanto na parte de carreira docente, cursos de graduação, pós-graduação e tudo mais, porque direta ou indiretamente todos estes assuntos, pelo menos, passam pela Assistência Acadêmica, quando não são decididos aqui mesmo. Acho que é o centro nervoso da escola. Não apenas um centro burocrático, mas envolvido nas decisões. Secretariamos a Congregação que é o órgão que delibera, mas todos os assuntos passam por aqui, como passam os documentos das outras comissões e, nessa passagem, os assuntos são estudados e discutidos. (DAC/ESALQ).

Todas estas colocações evidenciam inequivocamente, em nossa opinião, o acesso dos sujeitos às decisões dentro da instituição. Fazendo um paralelo aos textos legais, ou seja, ao discurso oficial, tais participações ocorrem de maneira, por vezes clara, via rol de atribuições, mais marcadamente na UNESP, e por vezes, implícita aos processos decisórios permeando toda a discussão política dos interesses em jogo.

Toda participação no ciclo decisório é carregada da subjetividade⁸ dos sujeitos, como não poderia ser diferente, aliada a fatores como cultura pessoal, cultura e orientação institucional, história da escola, linha teórica administrativa que dá suporte a prática profissional etc.

Não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo, relações de poder. A máquina-escola, como também a máquina-fábrica, a máquina-hospital, antes de serem máquinas técnicas, são máquinas sociais, ou seja, elas operam por tecnologia material e, principalmente, por tecnologia humana. (FOUCAULT, 1987, p.183).

A pergunta agora é: Qual seria o perfil desejado para o ocupante de um cargo destes? Um docente ou um funcionário?

⁸ resumidamente: aquilo que é válido para um só sujeito e que só a ele pertence, pois integra o domínio das atividades psíquicas, sentimentais, emocionais, volitivas etc. deste sujeito.

No núcleo de sentido perfil profissional, identificado nas entrevistas, buscou-se apreender a visão dos ocupantes do cargo DAC sobre as peculiaridades presentes no cotidiano, que denotem uma inclinação para uma ou outra possibilidade. Lembramos que DAC da ESALQ é ocupada por um funcionário e, a do IB, por um docente.

Nas respostas, constaram afirmações que, dialeticamente, penderam para ambos os lados, de modo que passo a caracterizar, resumidamente, ambas as posições: Na visão da DAC/IB/UNESP, um docente atuando nesta área (DAC), dispõe de um melhor entendimento dos anseios de quem está envolvido na parte acadêmica da universidade, professores e alunos, pois um professor tem a vivência de sala de aula, dos problemas que surgem na relação professor/aluno e, com isso, conseguindo atender bem às necessidades da comunidade universitária.

Ao investigar as especificidades da legislação, das normativas instituídas, para responder à comunidade, ele leva sempre aquela questão: e se fosse comigo? Esse questionamento é importante, pois você consegue entender melhor o que as pessoas buscam. Por detrás desta busca, que muitas vezes parece teórica, mas não é, estão anseios e necessidades que um docente consegue entender melhor e, conseqüentemente, traduzi-los às seções sob sua responsabilidade, específicas de cada solicitação. (DAC/IB).

A outra visão manifestada pela DAC/ESALQ/USP é a de que a DAC, sendo ocupada por um funcionário e, a função ter muito de administrativa, facilita o trabalho cotidiano com os pares, nos serviços de graduação, pós-graduação, cultura, com secretários, e até mesmo a relação com professores e alunos. É visto como um facilitador dos relacionamentos. Por outro lado, sente-se que o funcionário não é devidamente valorizado, ao passo que, caso fosse um docente, acreditasse que esta valorização seria mais forte.

O funcionário deve trabalhar muito mais para “provar” a sua competência. Ele deve estar sempre firme em suas decisões e fortemente embasado. É complicado chegar a um docente e dizer não. Dizer que o que ele quer não é possível. A aceitação de uma atitude desta, vinda de funcionário, seria muito melhor aceita se partisse de um docente, um par. O funcionário tem que se impor sempre, o tempo todo. (DAC/ESALQ).

O Docente por mais desligado que seja de sua carreira, sempre tem a necessidade do desenvolvimento de suas pesquisas e o exercício na docência, o que pode interferir negativamente, tanto no quesito de tempo disponível quanto da própria habilitação ao cargo, pois no caso da ESALQ, que é da área agrônômica, nenhum docente é especialista em Direito ou em Administração, conhecimentos considerados necessários ao desempenho da função. O docente desempenhar uma atividade administrativa deste tipo é uma violência para com ele mesmo, pois ele está preparado para desenvolver outros tipos de atividades. Por exemplo, o caso dos Chefes de Departamento, pois os docentes chegam à chefia e não dispõe deste tipo de formação, de administradores, de gestores, devido à própria vocação da

escola que é a área agrônômica, mas que acabam acarretando problemas no desenrolar das atividades. (DAC/ESALQ).

Ficou-nos evidente um entrelaçamento entre atividades de natureza administrativa e outras de natureza acadêmica, desenvolvidas concomitantemente pelos ocupantes do cargo de Diretor Acadêmico em ambas as instituições. Tal constatação sugere que a discussão sobre a determinação do perfil ideal para o ocupante do cargo, não deve recair sobre a dicotomia docente/funcionário, pois a atividade mostrou-se revestida de um amplo campo de atuação, onde o elemento norteador da postura, ou seja, a atitude do sujeito mostra-se mais determinante do sucesso ou fracasso, do que propriamente sua formação tecnicista.

Deste modo, após a análise documental procedida sobre os textos legais que trataram das estruturas, competências e objetivos da área acadêmica da administração destas duas universidades estaduais paulistas, ao longo do tempo, e também a análise das entrevistas realizadas com os sujeitos detentores do cargo de DAC nas Unidades IB-Rio Claro e ESALQ, à luz de referenciais teóricos de peso, acreditamos ter reunido material importante e substancial que permitirá o endosso de nossas conclusões.

CONCLUSÕES

A peculiaridade do desenvolvimento da universidade brasileira não permite que ela seja enquadrada como inspirada especificamente em nenhum dos modelos identificados ao longo da história. Sendo assim, concluímos que o modelo brasileiro desenvolveu-se tendo o desenrolar dos acontecimentos sociais como fatores responsáveis pela cristalização de um novo modelo de universidade, notadamente fragmentada, compartimentalizada e dirigida para a formação profissional, alicerçada na convicção de que as universidades constituem instrumento fundamental para a modernização do país e de sua sociedade.

Vimos anteriormente que a ESALQ era inicialmente uma instituição onde prevalecera uma orientação patrimonialista⁹, característica do início do século XX. Posteriormente, tanto no IB-Rio Claro quanto na ESALQ, o predomínio foi de uma atividade administrativa apoiada no paradigma da teoria da administração burocrática. Na década de 90, percebemos na UNESP, um alinhamento ao modelo preconizado pela Administração Pública Gerencial, onde a intenção da atividade administrativa converge aos resultados e, desta forma, ganha relevo a preocupação com o aumento da qualidade dos serviços prestados à sociedade.

O cargo que originou a DAC, ao longo da história dessas duas Unidades de Ensino, foi o de Secretário, criado para auxiliar o Diretor nas atividades administrativas da instituição. Posteriormente, devido ao crescimento dessas instituições, o expressivo aumento da demanda por Ensino Superior e a maior complexidade das tarefas a serem desenvolvidas, tornou-se necessário um novo modelo de organização que fosse racional e capaz de garantir o suporte às atividades inerentes à instituição. Desse modo, a estrutura administrativa também se desenvolveu no sentido da especialização e conseqüente profissionalização das funções. A partir daí ganhou destaque a teoria da Burocracia, preconizada por Weber (1982), onde as características marcantes são o formalismo, impessoalidade e profissionalismo, atuando em áreas de jurisdição fixas e oficiais e sendo ordenadas de acordo com normas administrativas específicas.

⁹ “A administração incluía tudo o que dizia respeito à ordem, disciplina e economia do estabelecimento, ficando sob a competência do Diretor” [...] “Era-lhe interdito chocar-se com a lealdade devocional aos princípios coronelísticos”. (PERECIN, 2004, 201-199).

Preceitos estes confirmados na análise documental, onde após a análise dos textos legais à luz das teorias administrativas anteriormente abordadas, percebemos a evolução das instituições alinhada ao contexto social de sua época e tendo, no Governo do Estado, seu principal determinante.

Hoje, estas duas universidades encontram-se apoiadas em referenciais teóricos diferentes. Na UNESP identificamos um alinhamento do discurso oficial à teoria da Administração Pública Gerencial, como balizadora da atuação de sua Divisão Técnica Acadêmica. Constatamos a existência de uma atividade com possibilidades muito mais pedagógicas e participativas no delineamento dos objetivos institucionais.

A proposta elaborada pelo CONDUNESP no final dos anos 90 e acolhida pelo CADE foi o divisor de águas que caracterizou, em nossa opinião, a mudança do paradigma administrativo no qual a UNESP se apoiava. Constatamos no próprio corpo da proposta apresentada, fazendo parte, como uma de suas justificativas, a necessidade de uma mudança do paradigma de Administração Pública Burocrática para no paradigma de Administração Pública Gerencial, visto que as estruturas administrativas da UNESP eram tidas como inadequadas, pois não acompanharam as tendências organizacionais.

Já para a USP, somente em 1995, são introduzidas tarefas que dão uma dimensão total da adoção da Administração Pública Burocrática como padrão teórico a dar suporte às atividades administrativas desta universidade. Naquele momento, ocorreu uma ampla reformulação na carreira de seus funcionários e também uma atualização no rol das atribuições em todas as áreas administrativas. Na área acadêmica ficou mais evidente esta orientação burocrática, onde apesar de se manter a mesma indicação de organização, comando, coordenação e controle, ocorreram inserções de atribuições alinhadas à Teoria da Burocracia de Weber, como demonstra a inclusão de atividades como: “planejamento acadêmico, reformulação de estruturas curriculares e estudo de legislação pertinente, requerendo uma atuação de alto nível técnico”. É dada ênfase aos requisitos desejáveis aos sujeitos executores destas atividades: “requer capacidade de instruir processos, apresentar pareceres e/ou orientar Unidades de Ensino como proceder em casos dos mais variados que afetam a vida acadêmica”.

Nesta mesma ocasião, foi introduzido como um dos objetivos para área acadêmica, constante no PCF, Plano de Classificação de Funções, que “a área acadêmica se relaciona diretamente com o público-alvo da Universidade, devendo funcionar dentro de um espírito de equipe, para dar à comunidade o melhor serviço”. Tal afirmação não demonstra claramente uma visão orientada para o cidadão-cliente; dá-nos uma impressão, quando se usam as expressões “público-alvo” e “comunidade”, uma orientação para ela mesma, pois não nos fica claro quem seria esse público alvo, nem esta comunidade. De qualquer maneira, pareceu-nos muito velado o indicativo na direção de uma mudança para o paradigma gerencial, sendo mais contundente a percepção de um reforço no paradigma da Administração Burocrática, com a atividade voltada para a aplicabilidade das decisões de cunho acadêmico, já anteriormente tomadas no âmbito dos diversos colegiados, ou seja, trata-se de uma atuação mais operacional, administrativa.

Parece-nos que a USP ainda não deu o “salto” que, pelo menos no nível do discurso oficial, direcionasse sua estrutura administrativa para o cliente-cidadão de uma maneira mais extensiva. O perigo que permanece é a estrutura estar voltada para si mesma, perdendo a noção de sua missão básica, que é servir à sociedade. A qualidade fundamental da Administração Pública Burocrática é a efetividade no controle dos abusos; dos processos, de seus trâmites internos; seu defeito, a ineficiência, a auto-referência.

Considerar os resultados da ação, bons não porque os processos administrativos estão sob controle e são seguros como quer a Administração Pública Burocrática, mas porque as necessidades do cidadão-cliente estão sendo atendidas, é o contraponto.

Deixando o discurso oficial constante nos documentos, a nossa busca é por conhecer como as atividades são consideradas, executadas e percebidas pelos próprios sujeitos que desempenham o papel de DAC em sua vida cotidiana e que, de certa forma, estão mais inseridos na realidade concreta de uma Unidade de Ensino de uma Universidade Pública Paulista e não em uma Reitoria ou em Gabinetes de Estado, nos quais atuam os legisladores, algo distanciado deste cotidiano em particular.

Tratando agora, especificamente, da Análise dos Resultados das Entrevistas, lembramos que para Mueller (1989, p. 63), perfil profissional é o “conjunto de conhecimentos, qualidades e competências próprias dos integrantes de uma profissão”. Observa-se, portanto, que este conceito está relacionado com a função profissional, delineando as habilidades e atitudes necessárias para o desempenho da mesma. Utilizamos tal apontamento para enfatizar que, ao tratar esta questão, não podemos isolá-la e, sim, proceder a uma análise macro, levantando pontos significativos que embasem a nossa tomada de posição.

Ao analisarmos alguns aspectos de como a atuação destes sujeitos acontece no cotidiano, concluímos que referente ao núcleo de sentido que trata do caráter do trabalho, identificamos, muito claramente, uma inter-relação entre atividades puramente administrativas e atividades político pedagógicas, entrelaçadas no cotidiano. A linha utilizada pelos DACs para nortear as suas atuações práticas seguem no sentido da busca dos fins da universidade não perdendo de vista, a necessidade de atendimento de seu cliente, conforme preceituado pela teoria da Administração Pública Gerencial, tendo aí, talvez, a maior oportunidade de agregar o valor de seu trabalho à instituição, garantindo a impessoalidade no atendimento às demandas e transmitindo as informações necessárias à comunidade, de maneira diplomática, além de estimular a discussão de muitas das soluções com os próprios interessados, evitando assim, atritos desnecessários e garantindo um ambiente saudável para as práticas universitárias.

Necessário foi à universidade, devido ao seu crescimento e sua nova estrutura muito mais complexa, dar conta da pressão social por novas vagas e também lidar com a consciência cada vez maior da população em torno dos investimentos ali depositados. Para isso foi urgente a adoção de um novo modelo gerencial que garantisse sua legitimação, devolvendo resultados à sociedade. Neste momento, ela muda seu foco para o público-cliente, o que exigiu toda uma mudança de paradigma administrativo, muito explícito na UNESP, não caracterizado oficialmente na USP, mas sim na atuação desenvolvida dentro da Unidade, objeto de nossa pesquisa, a ESALQ.

Esta particularidade demonstra que não se tratam de instituições fechadas, insensíveis às demandas de seu tempo e, sim, empenhadas em atender as pressões da sociedade em que estão inseridas. Com as DACs não foi diferente. Como vimos anteriormente, ela foi, por várias vezes, objeto de estudos por parte da

alta administração das universidades, no sentido de uma busca pelo aperfeiçoamento de seu desempenho, demonstrando a consciência da importância estratégica deste Departamento, diretamente relacionado aos fins precípuos da universidade. Esta atuação foi mutável e assim continuará, no sentido de estar sempre, extremamente conectada à realidade social, influenciando e buscando caminhos e alternativas que viabilizem o fim último da universidade, a educação.

A universidade não se trata de uma instituição capitalista voltada para auferir lucro, trabalhando uma matéria prima específica, onde é possível prever, planejar, aplicar e controlar todos os seus processos de produção. Trata-se, como seu próprio nome já nos dá a idéia, de um amplo universo de atuações, onde predomina a pluralidade de relações e interações, marcadas em processos que vão desde a básica compra de um bem de consumo até suas relações sociais nacionais, internacionais, de ensino, de pesquisa, de extensão, de produção e de transferência de conhecimentos à comunidade. Este complexo relacionamento na teia das relações sociais, não possibilita, por mais dinâmica que seja sua atuação, prever e deliberar o tempo todo sobre tudo que poderá ocorrer na vida acadêmica.

Percebemos em sua trajetória, que ela tem identidade própria e características particulares, sendo que no bojo de sua estrutura, a importância recai sobre as pessoas que estão ali atuando, administrando, ministrando aulas, dando sua contribuição à educação e desta forma, à sociedade. Por isso, ela necessita de profissionais capazes de perceber esta realidade, capazes de usarem o bom senso em suas decisões e de respeitarem o sentido da Universidade: universalidade, pluralidade. A rotina desta instituição deve desenrolar-se assentada no esforço de formar em seus quadros, pessoas culturalmente capazes, de modo que o tão vulgarizado programa de “qualidade total”, seja, pelo menos na universidade, focado nas pessoas que fazem a educação acontecer e não em processos burocráticos que tratam os indivíduos como máquinas, separando-os dos meios de administração, tal qual ao operário dos meios de produção.

Tal afirmação esvazia definitivamente a possibilidade de uma aplicação weberiana em todos os nuances da vida universitária. Admitimos que, neste universo de atividades, existam ocorrências rotineiras, semelhantes à empresa capitalista, que são extremamente previsíveis, podendo incidir sobre elas a lógica burocrática e a aplicação da administração por processos e coisas do tipo. Mas ainda fica um amplo campo para a atuação da subjetividade dos sujeitos envolvidos e aplicação de

seu julgamento discricionário, pois devido a grande diversidade das funções universitárias, existem posicionamentos e necessidades não previstos, ou que no mínimo, exigem uma decisão imediata sobre a situação em que se apresenta.

Como nos afirma Nogueira (1998), vive-se um momento em que a dificuldade de governar não é só dos governantes eleitos, mas invadem todo o campo estatal e governamental, atrapalhando, confundindo e desafiando a atuação dos servidores técnicos, intelectuais e administrativos, que ficam expostos a um campo decisório complexo e tumultuado, levando ao significativo aumento de suas responsabilidades, concomitante com a ampliação da sua importância no próprio *modus operandi* (só governa quem conhece, seleciona informações e planeja). Trata-se, em suma, de um campo de grandes desafios, que nada mais faz a não ser reiterar a relevância estratégica da questão dos recursos humanos públicos.

A questão do poder está presente no cotidiano, ensejando uma atuação crítica dos sujeitos, pois ficou claro que as DACs não são apenas Diretorias executoras, aplicadoras das decisões dos órgãos colegiados e, sim, agentes modificadores da realidade que acharam uma tênue linha para atuação de maneira ideológica na busca de uma realização mais que operacional.

Neste sentido, baseado no organograma das Unidades e nas entrevistas, percebemos o DAC atuando na linha entre o Diretor e o aparelho burocrático, por vezes colaborando na determinação dos fins e por vezes viabilizando operacionalmente a busca destes mesmos fins. Assim, a atuação desses agentes DAC se orienta pelos objetivos da organização, fazendo seus estes mesmos objetivos, balizando as decisões das quais participam por este mesmo norte e ainda, complementarmente, quando se trata da operacionalização cotidiana utilizam a responsabilidade e a competência técnica, onde o sujeito impõe-se como meta a eficiência técnica no logro daqueles objetivos.

Por estes motivos e, endossado pelas entrevistas que não apresentaram nenhum fator determinante que evidenciasse a necessidade de que o cargo DAC fosse ocupado majoritariamente por docente ou funcionário, concluímos que o sujeito, com perfil mais indicado para ocupar um cargo de Diretor Técnico Acadêmico em uma Universidade Pública Paulista, deve ser portador de um senso crítico muito apurado que o permita perceber as possibilidades de sua atuação. É necessário o engajamento levando a uma atuação pró-ativa na busca dos objetivos institucionais e também, vista a complexidade da atuação profissional, a

necessidade do desenvolvimento de uma cultura pessoal que permita uma visão macro dos objetivos, das necessidades e, principalmente, que permita a escolha de estratégias e caminhos em busca deles.

Tudo isso agregará uma efetiva contribuição dos DACs na busca da construção de uma universidade que reflita sobre seus problemas, visando atingir a plenitude de seu papel social, que é transformar a sociedade. Entendemos que a discussão sobre o ocupante do cargo ser docente ou ser funcionário é de certa forma diminuir a questão, pois a análise sugere que este não é o fator determinante do sucesso ou do fracasso profissional, pois qualquer um dos dois, docente ou funcionário, desde que possuidor das qualidades citadas e disposto a encarar o desafio, o poderá.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEN-DAVID, J. **O papel do cientista na sociedade**. São Paulo: Ed. USP, 1974.

BENDIX, R. **Social stratification and the political community**. In ____ & LIPSET, Seymour M. *Class, status and power*. New York, The Free Press, 1966.

BLAU, P.M; SCOTT, W.R. **Organizações formais**: uma abordagem comparativa. São Paulo: Atlas, 1970.

BOBBIO, N. **Liberalismo e Democracia**. São Paulo, Brasiliense. 1988.

BRASIL. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. In: Coleção das Leis do Brasil de 1931. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942.

_____. **Programa de ação econômica do governo – 1964/1966**: síntese Ministério do Planejamento e Coordenação Econômica. Brasília, 1965.

_____. **Plano diretor da reforma do aparelho do estado**. Brasília: Câmara da Reforma do Estado, 1995. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/publi04/colecao/plandi.htm>>. Acesso em 08 jun 2005.

BRESSER PEREIRA, L.C.; SPINK, P.K. (Orgs.). **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. 3 ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1999.

_____. **A reforma do estado nos anos 90**: lógica e mecanismos de controle. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. 58 p. (Cadernos MARE da reforma do estado; v.1).

_____. **Reflexões sobre a reforma gerencial brasileira de 1995**. Brasília: Revista do Serviço Público - Fundação da Escola Nacional de Administração Pública, Ano 50, n.4.1999.

BUSCHINELLI, A. **Subsídios para a História de Ensino Superior Oficial em Rio Claro**. Rio Claro: UNESP, 1988.

CAMPOS, E.S. **História da Universidade de São Paulo**. 2.ed. São Paulo: Ed. USP, 2004.

CHARLE, C.; VERGER, J. **História das universidades**. São Paulo: Ed. UNESP, 1996.

CHAUÍ, M.S. **Ventos do progresso: a universidade administrada**. In: Descaminhos da educação pós-68. Cadernos de Debate, São Paulo: Brasiliense, n.8, pp. 31-56, 1980.

_____. **Cultura e democracia; o discurso competente e outras falas**. 5. ed., São Paulo: Cortez, 1990.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**, 4ª ed. São Paulo, Makron Books, 1993.

_____. **Teoria Geral da Administração**. 3 ed. v1. São Paulo: McGraw-Hill, 1986.

COHEN, M.D. et al. **A garbage can model of organization model**. Administrative Science Quaterly. V.17, n 1, mar 1972. p. 1-25

CUNHA, L.A. **A Universidade Temporã**. O ensino superior da Colônia à Era Vargas. 10ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1980.

_____. **A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior** / Luiz Antônio Cunha. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1988.

ETZIONI, A. **Organizações modernas**. 5 ed. São Paulo: Pioneira, 1976

FAORO, R. **Os donos do poder** – Formação do patronato político brasileiro. Porto Alegre, Editora Globo, 1958. (2.ed., 1975. 3v.)

FÁVERO, M.L.A. **Universidade e poder**. Rio de Janeiro: Ed. Achiamé, 1980.

FERNANDES, F. **A questão da USP**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1984.

FOUCAULT, M. (1987). **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes

GIBSON, J.L. et al. **Organizações**: comportamento, estrutura e processos. São Paulo: Atlas, 1988.

GOLDENBERG, M., 1997. **A Arte de Pesquisar**: como Fazer Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record.

GRACIANI, M.S.S. **O ensino superior no Brasil**: a estrutura de poder na universidade em questão. 2.ed., Petrópolis: Vozes, 1984.

GUTIERREZ, G.L. **Gestão participativa nas Universidades Paulistas**. Revista de Administração. 28(2), 1993.

HIPPOLYTE, J. **Études sur Marx et Hegel**. Paris, Marcel Riviere, 1965

IANNI, O. **Condições estruturais da industrialização**. In: _____ Industrialização e Desenvolvimento Social no Brasil. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1963, p. 17.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986

MAXIMIANO, A.C.A. **Introdução à administração**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1989.

MINTZBERG, H. **Criando organizações eficazes**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MORGAN, G. **Imagens da Organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

MUELLER, S.P.M. **Perfil do bibliotecário, serviços e responsabilidades na área de informação e formação profissional**. Revista da Escola de Biblioteconomia de Brasília, v. 17, n. 1, p. 63-70, jan./jun. 1989.

NOGUEIRA, M.A. **Sobre o Estado e o gestor público de que se necessita.** In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL “REESTRUTURAÇÃO E REFORMA DO ESTADO”: Brasil e América Latina no processo de globalização, 1998, São Paulo. **Anais...** São Paulo: FEA-USP, 1998, p.6.

PARO, V.H. **Administração Escolar:** introdução crítica. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2001

PAULA, M.F.C. **A modernização da universidade e a transformação do perfil de intelligentzia universitária:** casos USP e UFRJ. Tese (Doutorado). São Paulo, 1998.

PERECIN, M.T.G. **Os Passos do Saber:** a escola agrícola prática Luiz de Queiroz. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004

PIMENTA, S.G. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

REICHARDT, K. (Ed.). **ESALQ 100 anos:** um olhar entre o passado e o futuro. São Paulo, 2001.

RIBEIRO, D. **UNB invenção e descaminho.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. **A universidade necessária.** 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

ROGERS, F.M. **A educação superior nos Estados Unidos.** Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 1957.

SANTOS, M.C.L. (Org.). **Universidade de São Paulo:** alma mater paulista, 63 anos. 2.ed. São Paulo: Ed. USP, 1998.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto nº 6283, de 25 de janeiro de 1934.** Dispõe sobre a criação da Universidade de São Paulo. Secretaria de Estado da Educação e da Saúde Pública, São Paulo, 25 jan. 1934.

SCHWARTZMAN, S. **Ciência, universidade e ideologia:** a política do conhecimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. **Bases do autoritarismo brasileiro.** 2 ed. Rio de Janeiro, Campus, 1982.

SILVA, O.A. et al. **Mosaico iconográfico do Instituto de Biociências da UNESP Campus de Rio Claro**. Rio Claro: UNESP/IB, 2002.

SIMERAY, J.P.A. **A estrutura da empresa**: princípios e definições, tipos de estruturas e organogramas. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1977.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Estatuto USP**. Organização Secretaria Geral da USP. 2.ed.rev. e ampliada. São Paulo: USP, 2002.

_____. Piracicaba: Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”. Apresentação da Assistência Técnica Acadêmica. Disponível em: <<http://www.esalq.usp.br/atac/>>. Acesso em: 25/05/2005.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Centro de Documentação e Memória. Memórias da Unesp**. Disponível em: <<http://www.cedem.unesp.br>>. Acesso em: 12/12/2004.

_____. **Um perfil**. São Paulo: ACI, 1995.

_____. Rio Claro: Instituto de Biociências. Apresentação da Diretoria Técnica Acadêmica. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/ib/dta>>. Acesso em: 15/05/2005.

VAIDERGORN, J. **As seis irmãs**: as FFCL do interior paulista. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2003.

VASCONCELLOS, E.; HEMSLEY, J.R. **Estrutura das organizações**: estruturas tradicionais, estruturas para inovação e estrutura matricial. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 1989.

VERGER, J. **As universidades na Idade Média**. São Paulo: Ed. UNESP, 1990.

VIEIRA, L. A. **O perfil profissional do auxiliar de biblioteca do sistema de bibliotecas da Universidade Federal do Paraná**. Curitiba, 1997. 85 f. Monografia de pós-graduação (Pós-graduação em administração estratégica de recursos humanos) – Faculdade de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Tuiuti do Paraná.

WEBER, M. **Economia e sociedade** : fundamentos da sociologia compreensiva / Max Weber ; [Org] Johannes Winckelmann ; [Trad] Regis Barbosa, Karen Elsabe Barbosa ; [Rev] Gabriel Cohn. 3. ed. Brasília : Unb, 1994

_____. **A ética protestante e o espírito do capitalismo** / Max Weber ; trad. Maria Irene de Queiroz Ferreira Szmrecsányi , Tomás J. M. K. Szmrecsányi. 15. ed. São Paulo : Pioneira, 2000

_____. **Ensaio de sociologia** / Max Weber ; organização e introdução: H.H. Gerth e C. Wright Mills, org; tradução: Waltensir Dutra ; Revisão Técnica: Fernando Henrique Cardoso. 5. ed. Rio de Janeiro : LTC, 1982.

_____. **El político y el científico**. Madri: Alianza Editorial, 1975.

WOLFF, R.P. **O ideal da universidade** / Robert Paul Wolff; [trad] Sonia Veasey Rodrigues, Maria Cecília Pires Barbosa Lima. São Paulo : Unesp, 1993

ANEXO I

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

- ❑ Qual é sua visão sobre seu próprio trabalho e em que ele contribui para a realização do trabalho acadêmico na universidade?
- ❑ Você participa de algum tipo de decisão. Qual?
- ❑ Se participa, qual seu posicionamento para opinar e decidir; o que você busca?
- ❑ Como professora do IB/UNESP, você considera agregar algum tipo de valor/diferencial para a execução de suas tarefas ou posicionamento ideológico frente ao cargo? (específica para o IB/UNESP).
- ❑ Como funcionária da ESALQ/USP, você considera agregar algum tipo de valor/diferencial para a execução de suas tarefas ou posicionamento ideológico frente ao cargo? (específica para a ESALQ/USP).
- ❑ Dê exemplos de situações que possam caracterizar a estimativa do caráter de seu trabalho.
- ❑ Em sua opinião, essas atividades inerentes ao cargo ocupado por você devem ser exercidas por docentes ou funcionários? Por quê?
- ❑ Que leitura você faz da sua prática cotidiana?

Busca resolver problemas com respeito a um fim dado e dentro de sua esfera de competência, aplicando as normas previamente estabelecidas para este fim, ou uma atuação flexível, buscando sempre o alcance das metas, dos objetivos da existência da instituição, mesmo que isso signifique dar uma interpretação um pouco mais crítica às normas?

- ❑ A Diretoria Acadêmica não é administrativa, uma vez que há a Diretoria Administrativa. Você compartilha esta idéia? Comente.

ORGANOGRAMA DO INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO

