



FINALIDADES DAS UNIVERSIDADES ARGENTINAS: UNIVERSIDADES CONFSSIONAIS

Mauro Enrique Carozzo Todaro*

José Nilson Reinert**

*Mestrando em administração pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

e-mail: ingcarozzo@yahoo.com.ar

**Professor e Coordenador do Curso de Pós-graduação em Administração da UFSC.

Resumo:

Este estudo tem como objetivo conhecer os fins mais valorizados pelas universidades confessionais, que atualmente fazem parte do sistema educativo argentino. Este trabalho forma parte de uma dissertação de mestrado que busca conhecer os fins mais valorizados pelas universidades argentinas, tanto públicas, como privadas. Neste caso foram analisados, mediante a *técnica de análise de conteúdo*, os relatórios oficiais publicados nas respectivas páginas *web* das treze universidades confessionais que tem sede na República Argentina. Estes relatórios incluem definições de missão, valores, princípios e discursos dos reitores. A análise foi feita levando em consideração os fins associados às universidades pelos principais pensadores sobre a filosofia da Universidade, em diferentes épocas e regiões do mundo. Da análise, desprende-se que os fins religiosos são os mais valorizados e que estes tem uma forte influência sobre a concepção do ensino nestas universidades. A formação integral do homem aparece como o segundo fim mais valorizado. Logo, aparecem, o ensino profissionalizante e a pesquisa e, por último, a extensão, mostrando uma postura redentora frente à sociedade, característica do modelo jesuítico.

Palavras Chave: Universidade, finalidades, valores, filosofia.

Introdução

A Filosofia da Universidade tem como tarefa principal conceituá-la, definir o que ela é e o que não é. Assim como, enumerar e hierarquizar as finalidades, ou, a missão da Universidade, analisando se a finalidade principal é pesquisa, ensino, formação profissional, verdade, sociedade, ou o homem. Finalmente, compete-lhe mostrar quem e o que faz a Universidade: professores, estudantes, servidores técnico-administrativos, pesquisadores.



IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



Este trabalho tem foco na análise das finalidades da Universidade. Cada universidade, consciente ou inconscientemente, hierarquiza as finalidades com base num conjunto de valores que as orientam. Neste contexto, a finalidade é considerada um objeto em função do qual se age, dado que toda finalidade supõe ação e movimento, pelo menos em potência. Entanto que, os valores são qualidades associadas às finalidades que permitem sua hierarquização.

Atualmente, na Argentina, não existe um consenso sobre a finalidade da universidade, não obstante o governo nacional defina os delineamentos gerais com relação aos fins das universidades mediante a Lei de Educação Superior. Coexistem diferentes concepções neste sentido, que promovem diferentes relações com o homem, a sociedade e o conhecimento. É tarefa deste trabalho identificar e mostrar os valores que têm lugar no discurso oficial das universidades que compõem o sistema educativo argentino, para poder hierarquizar os fins que caracterizam as mesmas, analisando se a finalidade principal é pesquisa, docência, ou sociedade, estado, profissão, homem, verdade, ou todos, ou algum desses fins reunidos e, assim, verificar se existe uma identidade de valores, entre grupos de universidades.

A importância deste trabalho está na possibilidade de que professores, estudantes, técnico-administrativos e direção das universidades terem conhecimento das diversas visões sobre a mesma, dado que sem esse conhecimento, as possibilidades de crítica, transformação e progresso são muito limitadas. Aos dirigentes do governo nacional e provincial e dos entes que regulam ou participam no desenvolvimento da educação é de suma importância conhecer as diferentes perspectivas sobre a Universidade, pois constitui fonte primeira para decisões e orientações em relação às instituições superiores, tanto públicas como privadas.

Muito do destino de cada povo é determinado nas universidades, nelas se educam os futuros líderes da indústria, do comércio, da política e da educação. A pesquisa foi realizada com base nas treze universidades privadas confessionais, que têm sede na República Argentina. Os dados foram coletados do discurso oficial de cada universidade, disponível na informação institucional das mesmas. Isto inclui declarações de valores, princípios e missão, assim como, discursos dos reitores e referências históricas.

Historia da Universidade:

No século XII, na Alta Idade Média, especialmente nas escolas episcopais, começaram a surgir os *Studia Generalia*. Para ser *Studium Generale*, a escola deveria, no mínimo, cumprir com três qualidades (TOBIAS, 1969): convidar estudantes de todas as partes, ter pelo menos uma das três Faculdades (Teologia, Direito e Medicina) e possuir vários mestres. Foi assim que surgiram, no ocidente, três grandes centros da ciência: Salerno (1150), Bolonha (1158) e Paris (1220), considerados por muitos autores como as primeiras universidades (PAVIANI e POZENATO, 1984).

A Universidade de Salerno, ponto intermediário entre Oriente e Ocidente, foi a primeira manifestação de uma universidade no mundo ocidental, não obstante contava só com a Faculdade de Medicina. A Universidade de Bolonha foi, cronologicamente, a primeira universidade da Europa. No entanto, foi em Paris que apareceu a maior Universidade dos tempos antigos, modelo seguido pela maioria das universidades européias e do mundo (TOBIAS, 1969).

Segundo Luckesi (1986), a Igreja Católica desse tempo foi a responsável pela unificação do ensino superior em um só órgão, a “Universidade”. Isto ocorreu como resultado



IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



de todo um esforço da Igreja no sentido de fundamentar sua ação política e religiosa. Naquelas circunstâncias, regia o dogmatismo e a imposição de verdades, características do modelo Jesuítico que ainda perdura em algumas instituições confessionais. Por outro lado, foi nesse tempo que nasceu o hábito das discussões abertas e dos debates públicos, claro que sob a vigilância do professor, que além de moderador, “garantia a ortodoxia das idéias e eventuais conclusões”.

Entre o século XIII e o XVIII, a Universidade passou por uma etapa de confusão, pelo fato de não existir um conceito claro de missão da Universidade. Naquele período, houve um enfraquecimento e um posterior desaparecimento da Faculdade de Filosofia, considerada por grandes pensadores como o centro e o elo de união e de vitalidade da Universidade. Entretanto, a Faculdade de Teologia, por estar associada com a fé e não com os frutos da razão, não fazendo parte do domínio das ciências, desapareceu da Universidade no século XV. Neste período começaram a florescer as Ciências Literárias, Filológicas e Experimentais, com Francisco Bacon. Somente em 1737, com a fundação da Universidade de Gottingen, que pioneiramente coloca entre seus objetivos, conciliar a pesquisa e o ensino, começou-se trazer as Ciências Experimentais para o âmbito da Universidade. Com o aparecimento das Ciências Filológicas e das Ciências Experimentais, nasceu a profissionalização, num contexto onde faltava o conceito científico de Universidade, provocando tensão e caos entre Universidade e Profissionalização (TOBIAS, 1969).

Entre o século XVIII e XX, começou-se a refletir sobre a Universidade, uma vez que anteriormente não existia escrito reflexivo sobre a mesma. Entre os primeiros a refletir sobre a Universidade encontra-se Humboldt, na Alemanha, no surgimento da Universidade de Berlim; na Inglaterra, o Cardeal Newman; nos Estados Unidos, Hutchins e Whitehead; Gusdorf, na França; na Espanha, Ortega y Gasset; na Argentina, Caturelli (TOBIAS, 1969). Foi neste período que foram surgindo os diferentes modelos de Universidade, Alemão, Francês, Inglês e Americano.

O Modelo Francês, conhecido como Napoleônico, surgiu na França no começo do século XIX com a iniciativa de Napoleão, que, sem fazer uma obra comparável a de Newman ou Jaspers, deixou uma profunda marca na universidade francesa. Napoleão era, antes de tudo, um homem de estado e um militar cioso de restaurar uma autoridade central forte. Ele não se interessava na instrução pública senão como uma fonte de poder. Essa finalidade sócio-política da instrução define a idéia que Napoleão tinha da Universidade, numa época caracterizada pela nascente industrialização e pelo Iluminismo (DRÈZE e DEBELLE, 1983).

Desde Napoleão, a universidade francesa se centralizou em tarefas diretamente úteis ao Estado; preparação profissional dos professores, dos juristas, dos médicos, entre outros, e preparação para concursos públicos que davam acesso a funções públicas (DRÈZE E DEBELLE, 1983). O ensino tem sido, essencialmente, profissional, na linha do espírito positivista, pragmático e utilitarista do Iluminismo (LUCKESI, 1986). Nesta ótica, a pesquisa tem um lugar mínimo, desde que ela é um questionamento constante do que é adquirido, sendo incompatível com a missão confiada por Napoleão ao ensino superior. A universidade Napoleônica estrutura-se fragmentada em escolas superiores ignorando a universidade orgânica, para dar lugar a faculdades que funcionam isoladas em seus objetivos práticos (LUCKESI, 1986). Os conteúdos religiosos são erradicados, defendendo-se o liberalismo econômico e político.

Na mesma época em que surgiu a Universidade Napoleônica na França, na Alemanha, Beyme, alto funcionário de Guilherme III, promoveu o movimento para investigar a filosofia da Universidade, que devia preceder a fundação da Universidade de Berlim. Como



IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



resposta à iniciativa de Beyme e num contexto de transformações impostas pela industrialização, apareceram os trabalhos de Fichte (escrito em 1807 e editado em 1817), de Schleiermacher (escrito e editado em 1808), e de Humboldt (escrito em 1810 e publicado em 1896). A Universidade de Berlim foi fundada em 1810 por Humboldt e com ela surgiu a Universidade Moderna e o Modelo Alemão. Fichte, o primeiro reitor da Universidade de Berlim, definiu a Universidade como “uma escola da arte do uso científico do intelecto” (TOBIAS, 1969, p.20). Segundo Fichte o estudante de cada “ciência especial”, teria, antes de tudo, que ser um estudante de Filosofia, sua especialização seria uma determinação mais ampla e aplicação particular de sua “arte filosófica geral”. Schleiermacher acrescenta que a filosofia deve ser o centro da Universidade, o ponto de partida, e a Universidade o elo “unidor” das ciências. Para Humboldt a Universidade, devendo estudar todo o saber, não pode deixar o campo da investigação reservado unicamente às Academias. Academia e Universidade devem, portanto, formar uma só unidade, onde professores da Academia poderão lecionar e investigar na Universidade. Deste modo, passam conviver a docência e a investigação na Universidade (TOBIAS, 1969).

No século XX, Jaspers apareceu como o representante mais notório da tradição intelectual alemã. Segundo este, a busca da verdade é uma tarefa à qual os homens devem poder se consagrar livremente e com todas as suas energias. Mas a verdade nunca é adquirida uma vez por todas, sendo necessário procurá-la, sem cessar, em todas as direções possíveis. Para Jaspers (apud DRÈZE E DEBELLE, 1983, p. 49) “A universidade tem por tarefa procurar a verdade na comunidade dos pesquisadores e estudantes”. A universidade não poderia prosseguir na descoberta da verdade sem reconhecer a pesquisa científica como tarefa primeira. Para ser fiel a sua missão própria e servir, validamente, à vontade primitiva de conhecimento, a pesquisa científica deve ser orientada por uma reflexão filosófica, fundada sobre o princípio da unidade do ser. Jaspers concebe o ensino universitário como uma iniciação à pesquisa, uma aprendizagem ao lado do professor, descobrindo e adquirindo a atitude científica. Só o pesquisador pode, verdadeiramente, ensinar: qualquer um outro se limita a transmitir um pensamento inerte, em vez de comunicar a “vida do pensamento”. Mesmo quando os estudos universitários preparam para o exercício de uma profissão intelectual, o desenvolvimento da atitude científica permanece primordial: ela é indispensável às aplicações inovadoras na prática; é o ponto de partida de um processo de educação permanente (DRÈZE e DEBELLE, 1983).

Centralizada sobre a procura da verdade, a Universidade tem o direito e o dever de manifestá-la, daí originando-se a liberdade de cátedra, a liberdade administrativa e a liberdade da Universidade em relação ao Estado (TOBIAS, 1969). Neste contexto, o estudante é responsável por si mesmo, deve seguir seus mestres com espírito crítico, não sendo obrigatória a assistência a certos cursos e seminários. Entanto que, o professor goza da liberdade de ensino e escolhe livremente as formas de seu ensino (DRÈZE e DEBELLE, 1983).

O Cardeal Newman, referente e defensor do modelo inglês de Universidade e fundador da Universidade de Dublin (1851, Irlanda), propõe que a universidade seja o lugar do ensino do saber universal e a concebe como centro de criação e difusão do saber e da cultura (LUCKESI, 1986).

Para Newman, o saber é um fim em si: toda espécie de saber traz, em si, sua própria recompensa, mesmo que o estudante não faça disso nenhum uso posterior e que o saber não contribua para nenhum fim imediato. Neste modelo, a Universidade é um lugar de ensino. Segundo Newman, pesquisar e ensinar são funções distintas e são também



IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



competências distintas que estão raramente reunidas numa mesma pessoa. Essa opinião não pertence exclusivamente ao autor. Na mesma época, Pusey (teólogo e educador oxfordiano) escreve: “o problema e a tarefa especial de uma universidade não é fazer avançar a ciência, nem fazer descobertas, nem formar novas escolas filosóficas, nem inventar novos modelos de análise, nem efetuar trabalhos de medicina, de direito o mesmo de teologia, mas, muito mais, formar os espíritos, religiosamente, moralmente e intelectualmente...” (apud DRÈZE e DEBELLE, 1983). Segundo Maritain (apud TOBIAS, 1969, p.34), “o fim da Universidade é a formação e a ilustração da juventude, na força e na maturidade do raciocínio e nas virtudes intelectuais”, o autor defende a independência entre ensino e pesquisa, sugerindo que a pesquisa seja praticada em instituições separadas da Universidade. Com relação à formação profissional Newman escreve: “A inteligência em vez de ser formada ou sacrificada a qualquer fim particular ou acidental, a qualquer estado ou profissão específica, a qualquer estudo ou ciência particular, é disciplinada por si mesma, pela percepção de seu objeto próprio e pelo nível mais elevado de sua própria cultura” (DRÈZE e DEBELLE, 1983, p.38).

Segundo Drèze e Debelle (1983), o modelo inglês traduz a preocupação britânica de uma formação, ao mesmo tempo, moral e intelectual, de um desenvolvimento integral da pessoa. Os autores acrescentam que este modelo conserva a herança dos *Studia Generalia* da Idade Média, particularmente alguns traços do modelo jesuítico, ao dar ênfase à conservação e à transmissão dos conhecimentos mais que a seu progresso; à universidade do saber que à da especialização; à autonomia da instituição que a seu espírito de serviço.

Whitehead no livro *Os Fins da Educação*, publicado em 1929, afirma que a Universidade deve ser escola de educação e investigação (Tobias, 1969). Whitehead (apud DRÈZE e DEBELLE, 1983, p.64) acrescenta: “O que importa para uma nação é a existência de uma relação muito estreita, entre seus elementos progressivos de todos os gêneros, de tal sorte que o estudo influencie o lugar público e reciprocamente. As universidades são os principais agentes desta fusão de atividades progressivas num instrumento eficaz do progresso”. Whitehead insiste em que a cultura e a ciência desemboquem na ação e encontrem a vontade de progresso, em lugar de serem consideradas como fins em si mesmas. Deste modo, Ele não vê nenhuma objeção, de principio, a que a educação seja útil. A universidade tem por razão de ser fundamental ligar a imaginação e a experiência, o entusiasmo criador à ciência adquirida, reunindo jovens e adultos, estudantes e professores, pesquisadores e docentes para uma reflexão inventiva sobre todas as formas do saber (DRÈZE e DEBELLE, 1983).

A carreira de Whitehead se repartiu entre as universidades de Cambridge e Harvard. Esta dupla experiência conduziu-lhe expor um conceito de universidade que foi adotado por muitas universidades dos Estados Unidos de América e que nada perdeu de atualidade (DRÈZE E DEBELLE, 1983). Segundo Kerr (1982), por volta de 1930, a Universidade Americana era um novo tipo de instituição no mundo, não era nem Oxford nem Berlim. Elas tinham mudado profundamente na direção da evolução social da que faziam parte. Ao invés do estudante como indivíduo, havia as necessidades da sociedade.

Kerr, em 1963, publicou *Os Usos da Universidade*, procurando caracterizar um novo momento na evolução da idéia da Universidade. O autor introduz neste livro o conceito de Multiversidade em contraposição ao de Universidade. A Multiversidade é uma série de comunidades e atividades interligadas sob um nome comum, um conselho-diretor comum e propósitos inter-relacionados. Ela “serve à sociedade quase como uma escrava” (KERR, 1982, p.30), uma sociedade que ela também critica. O poder dentro da Multiversidade encontra-se fracionado em três grupos formais: estudantes, docentes e institutos públicos. Mas



como o sistema americano é muito sensível às pressões de seus inúmeros públicos particulares, ela é influenciada por ex-alunos, doadores, fundações, agências federais, comunidades profissionais empresariais, rurais e sindicais, escolas públicas, como também uma imprensa inquisitiva. Pelo que, os interesses na multiversidade são diversificados e conflitantes, legítimos e frívolos. As linhas divisórias entre o externo e o interno tornam-se indistintas, com a correspondente perda de autonomia (KERR, 1982).

Evolução histórica da Universidade na Argentina:

Na América Latina, as primeiras universidades surgiram logo após o descobrimento e o início da colonização. A mais antiga universidade latino-americana foi a de São Domingos, fundada na América Central, no país do mesmo nome, hoje República Dominicana, estabelecida em 1538. Estruturou-se de acordo com o modelo da Universidade de Alcalá de Henares, universidade espanhola fundada no século XV. Seguiram-na, em 1551, a Universidade de Lima, Peru, em 1574, a Real e Pontifícia Universidade de São Marcos, a Universidade do México, em 1562 e o Colégio de Córdoba, Argentina, em 1611. A fundação de universidades continuou durante todo o período colonial, a ponto de serem cerca de 26 instituições de ensino superior, ao final do período colonial em toda América Latina (FRANGOSO FILHO, 1984).

As universidades latino-americanas da época seguiam os modelos espanhóis. Predominavam os conteúdos escolásticos, filosofia, teologia e direito. Os professores eram, fundamentalmente, representantes das ordens religiosas. A cultura ensinada era a europeia (FRANGOSO FILHO, 1984).

Na Argentina, a Universidade¹, desde seu início, formou parte da vida cultural do país, mas no século XX seu papel foi dominante. Nas suas aulas se formaram as classes dirigentes, se nutriu a vida política, se acrescentou o conhecimento e seus títulos foram uma meta apetecida para uma sociedade que viu nela uma possibilidade de promoção social.

A primeira universidade no que hoje é o território argentino, fundou-se em Córdoba a princípios do século XVII sobre a base de uma escola jesuítica; permaneceu como a única universidade da nação, mas no fim do século XVIII, quando se os jesuítas foram expulsos, passou sob controle dos franciscanos, com grande ênfase no ensino tomista. Alguns estudantes, ansiosos por receber uma educação mais moderna, viajavam até a Universidade de Chuquisaca (agora Sucre, Bolívia), que era mais liberal, ou para San Felipe em Santiago, Chile (WRIGHT e NEKHOM, 1990).

Em princípios do século XX, o ensino superior na Argentina limitava-se a três universidades nacionais (federais), radicadas em Córdoba, Buenos Aires e La Plata. A Universidade de Córdoba era a mais antiga, já que suas origens se remontavam ao século XVII. Consolidada como universidade nacional em meados do século XIX, nela funcionavam três faculdades em 1910: Direito e Ciências Sociais, Ciências Médicas e Ciências Físicas e Naturais. A Universidade de La Plata aparecia como sua contra-figura, ao oferecer um modelo moderno e dinâmico, que aspirava a equiparar-se aos melhores da sua época. Constituíam um exemplo palpável de fé no progresso da ciência e confiança plena no poder transformador da

¹ A análise da história da universidade Argentina, desde seu começo até 1983, apresentada na continuação, foi realizada com base no trabalho de Ernesto J. A. Maeder, que forma parte do livro *Nueva historia de la Nación Argentina*, publicado em 2002.



IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



educação. A Universidade de Buenos Aires se encontrava numa situação intermediária com relação a Córdoba e La Plata. Nascida em 1821, reunia uma população estudantil muito mais numerosa que aquelas e um espírito aberto a idéias e sensível aos câmbios que a sociedade argentina experimentava.

Em 1918 a Universidade de Córdoba experimentou uma comoção que provocou reformas em seus estatutos e adquiriu dimensões nacionais ao propagar-se às demais universidades nacionais. O movimento reformista, encabeçado por professores e estudantes, propunha a modernização da universidade, à luz da experiência dos centros da França e da Alemanha. Em outubro de 1918, a reforma é aprovada e se modificou o sistema de governo universitário, que agora incluía a participação estudantil. Estes câmbios não só tiveram repercussão nacional, se não que, o ideário reformista alcançou considerável difusão em vários países latino-americanos nesses mesmos anos.

Para 1920, o movimento reformista tinha logrado, em diferentes circunstâncias, modificar os estatutos das três universidades nacionais. As reformas se centraram no governo da universidade, permitindo a participação de estudantes e que os professores lograssem um peso político mais significativo. Entre outras concessões conquistadas pode-se citar a livre assistência a aulas teóricas, o impulso à extensão universitária e a promoção da docência livre. Constituiu-se, assim, mais do que uma reforma, foi uma revolução universitária, em que se questionou o conceito mesmo de universidade.

Com o tempo, as universidades diversificaram cada vez mais suas carreiras, oferecendo um espectro crescente de especialidades, sobretudo nas ciências médicas e nas ciências exatas. Por sua vez, foram-se criando institutos, concebidos como centros de docência e pesquisa especializada em determinadas disciplinas ditadas na faculdade, ou às vezes, com independência dela. Sua atividade acadêmica se difundia através de anais, revistas, boletins, ou publicações seriadas, que cresciam em número e variedade, difundindo conhecimento e enriquecendo as bibliotecas através da troca. Em 1938, o reitor de Córdoba, Sofanor Novillo Corvalán, aludia estes câmbios como a passagem da universidade profissional para a universidade científica. Talvez a figura mais representativa dessa tendência fosse Bernardo Houssay, que em 1940 expressava que os temas que definiriam a universidade argentina do futuro se centrariam na formação de *campus* universitários, onde se criariam sem dificuldade, relações entre os distintos ramos do saber, a pesquisa e o ensino, um professorado com dedicação exclusiva, a necessidade de selecionar o ingresso e um sistema de bolsas e prêmios para aqueles que seu esforço merecesse estímulo e apoio.

Na década do 30 criaram-se três novas universidades nacionais: do Litoral, Tucumán e Cuyo. A nota característica destas três novas casas foi seu marcado sentido regional. Entre 1940 e 1943, as forças vivas de Bahia Blanca tinham constituído a Universidade Del Sur, de gestão privada, que para lograr sua continuidade procurou, sem sucesso, o apoio da Universidad de La Plata, até que finalmente em 1946, o governo da província de Buenos Aires criou nessa cidade o Instituto Tecnológico Del Sur (de gestão pública).

A criação mais original da década do 40 foi a Universidad Obrera Nacional. O projeto enviado ao Congresso estabelecia cursos de aperfeiçoamento técnico para obreiros em vários ciclos de aprendizagem. A Lei vinha a implantar, em matéria educativa, a política social do governo de Juan Domingo Perón. Esta instituição, evidentemente aderida à ideologia do peronismo, se diferenciava da universidade clássica por seus fins, seu regime de estudos, o caráter descentralizado de suas faculdades, e sua vinculação com o meio em que teriam de desempenhar-se seus graduados. Além de seu estabelecimento em Buenos Aires, se



criaram outras sedes entre 1953 e 1955. Ao final dessa etapa eram oito as faculdades regionais existentes, distribuídas em Santa Fé, Rosario, Córdoba, Bahia Blanca, La Plata, Tucumán, e Avellaneda. Em alguns casos, se superpunham com outras universidades, que também contavam com cursos de engenharia e tecnologia.

No que a vida acadêmica se refere, a etapa 1957-1966 parece ter sido fecunda em muitos aspectos. Criaram-se cargos de professores com dedicação exclusiva que favoreceram a plena integração à docência e à pesquisa. Instrumentaram-se programas de bolsas, restaurantes e serviços diversos para favorecer o bem estar dos estudantes. Aumentou-se o número de escolas, cursos e institutos. Reforçou-se a pesquisa com novos laboratórios, subsídios e equipamento. Em 1958 criou-se o Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

Nesse mesmo ano, o presidente Arturo Frondizi, propôs regulamentar um artigo onde a iniciativa privada podia criar universidades livres que estivessem capacitadas para entregar diplomas e títulos habilitantes, sempre que se submetiam às condições expostas por uma regulamentação que se daria oportunamente. A proposta significava um câmbio substancial na política universitária Argentina, que até esse momento era unicamente de gestão pública. Este fato, somado às mudanças na legislação de 1967 e 1968, permitiu a expansão do sistema educativo. Em 1968, as universidades privadas somavam onze estabelecimentos e em 1972 já eram vinte e seis, com uma matrícula que absorvia o 11% do total nacional. A essa expansão se somaram várias universidades criadas por governos provinciais (estaduais) e o governo Nacional.

A partir de 1983, com a restauração da democracia, se abriu espaço para a recuperação das instituições universitárias por parte das comunidades acadêmicas, ao mesmo tempo em que se geram novas expectativas sociais para com as mesmas. A ampliação das matrículas foi considerada prioridade na oferta política do novo governo de Alfonsín e através de medidas de ingresso irrestrito, em muito curto prazo, a cifra de estudantes se multiplicou até alcançar níveis sem precedentes. Passou-se de uma matrícula de meio milhão de estudantes em 1983, para mais de um milhão ao final da década, com o que se chegou a proporções de cobertura da demanda similares à dos países europeus, em torno do 40%.

A Universidade Argentina na Atualidade:

Nos últimos anos, segundo Etcheverry (1999), a verba de recursos confirma o desinteresse da diligência argentina pela educação. A porcentagem da riqueza que gera um país destinado a uma determinada finalidade, para o autor, constitui uma boa forma de se estabelecer à importância relativa que a sociedade atribui para esse objetivo. De acordo com um estudo publicado em 1998, pela Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Argentina investiu, durante 1995, fundos públicos em educação equivalentes a 3,4% do total da riqueza que gera (PIB), e privados correspondentes ao 0,75% do PIB, o que soma um total de 4,1% do PIB. Na América Latina, Chile e México investiram 5,6% e o Brasil 5,1% de seus respectivos PIB (no caso de Brasil, trata-se só da inversão pública). A UNESCO recomenda que os países em desenvolvimento destinem para a educação pelo menos o 6% do PIB. De acordo com cifras oficiais, a Argentina dedicou, em 1996, 0,7% do PIB à educação universitária. Nos países da OCDE, a porcentagem correspondente foi de 1,5%.

Da análise sumária destes dados, surge fica claro que a sociedade argentina não se comprometeu a realizar a inversão necessária para proporcionar a todos os seus integrantes as ferramentas educativas básicas porque, na realidade, não atribuiu nessa tarefa tanta transcendência como manifesta (ETCHEVERRY, 1999).

Atualmente encontram-se em funcionamento trinta e oito universidades nacionais, quarenta e duas privadas, uma provincial, uma estrangeira e uma internacional. A quantidade de alunos nas Universidades Nacionais representa, aproximadamente, o 87% do total de alunos no sistema educativo, que em 2002 somaram 1.421.604 (ver Quadro 1). Dos dados se depreende que em cada Universidade Nacional, em média, estudam, aproximadamente, oito vezes mais alunos que em cada Universidade Privada.

Quadro 1: Alunos que ingressaram nas Universidades Nacionais e Privadas, entre 1999 e 2002.

	1999		2000		2001		2002	
UNIVERSIDADES NACIONAIS	1.054.182	86%	1.124.458	86%	1.193.307	87%	1.241.368	87%
UNIVERSIDADES PRIVADAS	171.702	14%	183.205	14%	180.578	13%	180.236	13%
TOTAL	1.225.884		1.307.663		1.373.885		1.421.604	

Fonte: Adaptado do Programa Melhoramento do Sistema de Informação Universitária, SPU, MECyT

A porcentagem de graduados nas Universidades Privadas ascende a aproximadamente o 25% do total de alunos, que em 2001 foi de 62.419 (ver Quadro 2). O que mostra um maior nível de deserção nas universidades públicas.

Quadro 2: Alunos que se graduaram nas Universidades Nacionais e Privadas entre 1998 e 2001.

	1998		1999		2000		2001	
UNIVERSIDADES NACIONAIS	35.925	73%	38.555	73%	45.953	75%	47.477	76%
UNIVERSIDADES PRIVADAS	13.153	27%	14.176	27%	15.218	25%	14.942	24%
TOTAL	49.078		52.731		61.171		62.419	

Fonte: Adaptado do Programa Melhoramento do Sistema de Informação Universitária, SPU, MECyT

No marco das Primeiras Jornadas de Reflexão sobre a Educação Superior na Argentina, em agosto de 2004, Horco Molle reconhece que a variedade de instituições com fins, funções e prioridades diferentes, são parte das novas exigências e desafios que se enfrenta a educação superior. Os reitores reunidos no Conselho Interuniversitário Nacional assumiram o compromisso de afiançar uma universidade que:

- Forme cidadãos livres, com convicções éticas e compromisso social, com o mais alto nível de qualidade em toda a diversidade dos saberes.
- Amplie as fronteiras do conhecimento, com equilíbrio entre pesquisa básica e pesquisa orientada para o benefício da sociedade.
- Interatue entre setor produtivo e estado.
- Tenha papel protagônico na construção de uma sociedade em que a educação, o conhecimento e os demais bens culturais se distribuam democraticamente.

Filosofia da Universidade:



IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



O papel da Filosofia da Universidade é conceituar a Universidade, definir o que ela é e o que não é. Enumerar e hierarquizar as finalidades, ou, a missão da Universidade, analisando se a finalidade principal é pesquisa, ensino, formação profissional, verdade, sociedade, ou o homem. Finalmente, compete-lhe mostrar quem e o que faz a Universidade: professores, estudantes, pesquisadores, pessoal técnico administrativo, etc. (Tobias, 1969).

A enumeração e hierarquização das finalidades de uma universidade realizam-se com base num conjunto de valores, é orientada por valores (TOBIAS, 1969). Para conceituar estes valores, Morente (1980) apresenta quatro categorias: o valer, a qualidade, a polaridade e a hierarquia.

Morente (1980) faz uso de um termo do filósofo alemão Lotze para apresentar a primeira categoria, quando diz que “os valores não são, mas **valem**”. Uma coisa é valor e outra coisa é ser. “Quando dizemos de algo que vale, não dizemos nada de seu ser, mas dizemos que não é indiferente” (MORENTE, 1980, p.300). A não indiferença é a essência do valer, e o valer é não ser indiferente. Porém, se consideramos a finalidade como um objeto ideal que pertence à categoria do ser, os valores associados à finalidade não dirão nada de seu ser, mas não serão indiferentes a ela.

O valor e a finalidade não podem ser separados ontologicamente. O valor não é um ente, mas é sempre algo que adere à coisa e, por conseguinte, é chamado de qualidade. Esta é a segunda categoria do valor, a qualidade. Esta não é uma qualidade real, nem ideal, ela é irreal. Não existe separada da finalidade, nem pode ser demonstrada, a única coisa que se pode fazer com os valores é mostrá-los. Em função do exposto “os valores não são entes, mas valentes. Que os valores são qualidades de coisas, qualidades irrealis, qualidades alheias à quantidade, ao tempo, ao número, ao espaço, e absolutas” (MORENTE, 1980, p.303). Os valores estão aí, não são criados, senão descobertos pelos homens num determinado momento da história.

A terceira categoria é a polaridade. Ao analisar a não-indiferença associada aos valores, esta implica a existência de um ponto de indiferença e que isso que não é indiferente se afasta mais ou menos desse ponto de indiferença. Por conseguinte, “toda não-indiferença implica estruturalmente de um modo necessário, a polaridade” (MORENTE, 1980, p.303). Essa polaridade consiste num afastamento de zero, positivo ou negativo. Porém, uma finalidade poderá ser considerada adequada ou inadequada, conveniente ou inconveniente. A polaridade dos valores é fundada, porque os valores expressam qualidades irrealis, mas objetivadas, das coisas mesmas. Ao contrário, os sentimentos expressam vivências internas logicamente infundada, mas causalmente fundadas.

A quarta categoria é a hierarquia, os valores têm hierarquia. A não-indiferença dos valores em suas relações múltiplas, uns com respeito aos outros, é o fundamento da sua hierarquia. Por exemplo, um valor ético, como justo ou injusto, num determinado momento histórico ou numa determinada situação, pode valer mais do que um valor útil, como adequado ou inadequado (MORENTE, 1980).

Nem sempre esses valores estão conscientes, explícitos. Esse direcionamento inconsciente pode decorrer de massificação, do *sensu comum*. A Filosofia da Universidade tem lugar quando existe uma reflexão crítica sobre o sentido e o significado da Universidade, quando a validade do *sensu comum* é questionada, para ser efetivamente aceita ou não. Deste modo, o processo de filosofar sobre a Universidade permite, depois de inventariar os valores vigentes e de criticá-los, a reconstrução crítica dos valores que sejam significativos para compreender e orientar a vida da Universidade em todos seus momentos e em todos seus processos (LUCKESI, 1994).



Fins da Universidade e relação com a sociedade:

Segundo Tobias (1969), a missão da universidade “é uma especificação da finalidade; é a finalidade enquanto aplicada às pessoas que tem algo a fazer de responsabilidade”. Para se falar em missão da universidade é necessário estabelecer o que se entende por finalidade. Finalidade ou o fim “é uma coisa”, em função da qual se age. “Toda finalidade supõe ação, movimento, pelo menos em potência”. Se duas universidades têm diferentes finalidades, diferentes fins, ou coisas que querem atingir, os meios, as ações, e o modo em que se tratam os alunos, professores, investigadores, e a sociedade, serão decorrentes de aquela finalidade.

Segundo Taquini (1972), os fins para uma universidade seriam o que as aspirações são para um homem. Estes são de caráter transcendental e extensivo, a diferença dos objetivos que são mais imediatos. A universidade, ao atingir seus objetivos, tende gradativamente ao logro de seus fins.

Para Tobias (1969), a Universidade tem uma finalidade última (ex: a *verdade*, o *homem*, etc.), e tem fins intermediários relativos ao fim último. Estes fins poderiam ser, dependendo do fim último: o *profissionalismo*, tendência que põe como fim da universidade formar profissionais; o *tecnicismo*, segundo qual um fim da universidade é formar e diplomar técnicos; a *departamentalização* da universidade, que tenta deslocar para esta divisão segregada o fim da universidade; a *docência*, que é um meio nascido de um outro fim: a pesquisa; a *moralização*, segundo a qual o fim da universidade é transmitir educação moral, evitar errar, repassar ideologia ou filosofia de uma pessoa ou partido, dar educação; o *nacionalismo*, ou o *regionalismo*, segundo qual o fim da universidade é cuidar da nação ou ajudar a conhecer e a desenvolver os recursos da região; *ministrar “cultura geral”*, dar cultura geral; a *pesquisa*, segundo a qual o fim da universidade é o conhecimento; e a *sociedade*, tendência que propõe como fim da universidade o benefício da sociedade, ou o serviço à sociedade.

Quando se toma consciência dos fins da Universidade, também se toma consciência da realidade da Universidade. Isto acontece porque os fins conformam um modelo ou ideal que, quando comparado com a realidade, fornece as verdadeiras ausências, aquilo que deve ser feito. Por outro lado, os fins entendidos desta maneira “determinam a forma e as funções da Universidade, ou em outras palavras, definem o modelo universitário para uma ação racional, planejada” (PAVIANI e POZENATO, 1984, p 21).

As funções da universidade têm-se transformado segundo a necessidade de cada época. Hoje, a universidade é multifuncional, embora algumas destas funções se cumpram de forma fragmentada e, às vezes, acidentada. Estas funções, definidas e classificadas dos mais diversos modos, estão relacionadas entre si, não sendo possível realizar bem uma, sem as demais. Um exemplo disso é a formação profissional, dado que esta depende da qualidade do ensino e da pesquisa (PAVIANI e POZENATO, 1984).

Para Ricoeur (1983), a universidade deve satisfazer duas exigências contrárias: assegurar a pesquisa livre e prover a nação com profissionais. Esta contradição explica porque a Universidade continua sem idéia, sendo somente o nome coletivo dado a todos os estabelecimentos onde é ministrado um ensino pós-secundário.



IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



A Universidade não é um fim em si mesma, mas um instrumento de manutenção ou transformação social. A reflexão filosófica sobre a Universidade tem lugar dentro de uma sociedade que deve possuir alguns valores norteadores sobre sua prática.

As universidades alemãs e anglo-saxônicas, por sua atitude de independência do poder público, estão mais próximas do modelo liberal. Entanto que, as universidades francesas, como serviço público, são peças na engrenagem da administração central e colocam-se mais próximas do modelo funcional. Estes modelos, liberal e funcional, são os pólos entre os que se situam as restantes universidades do mundo (RICOEUR, 1983).

Segundo Luckesi (1994), a relação predominante entre as universidades confessionais e a sociedade é a de redenção, onde o importante é manter e conservar a sociedade, integrando as pessoas no todo social. Nesta compreensão, a educação está voltada para a formação da personalidade dos indivíduos, para desenvolvimento de suas habilidades e para a formação ética, tendência em que a universidade coloca-se fora da sociedade e tem por finalidade a adaptação do indivíduo à mesma.

Metodologia:

Este trabalho é do tipo descritivo e basicamente qualitativo, dado que segundo MINAYO (2001, p.14) a pesquisa qualitativa, “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e nos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Os dados foram obtidos a partir da análise documental, particularmente da análise das páginas publicadas na Internet, por cada uma das universidades privadas confessionais do sistema educativo argentino. Esta análise, segundo Godoy (1995), consiste no estudo de documentos considerados importantes como fontes de dados, onde se buscam novas interpretações, ou interpretações complementares, através do exame de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados. A palavra “documentos”, neste sentido, deve ser entendida de forma ampla, incluindo os materiais escritos como discursos do reitor, relatórios que expressem a missão ou os objetivos da universidade, entre outros.

Com a finalidade de responder a questão central, as seguintes perguntas são formuladas:

- Quais os valores, expressos no discurso oficial, sobre a finalidade da Universidade em cada universidade confessional argentina?
- Quais os valores compartilhados, sobre a finalidade da Universidade, entre as universidades confessionais argentinas?

Descrição da técnica de análise de dados:

Utilizou-se a análise de conteúdo como técnica de análise de dados, técnica particularmente usada para os estudos de tipo qualitativo, caracterizada por sua objetividade, sistematização e inferência (RICHARDSON, 1989). Triviños (1995), acrescenta que o emprego deste método é recomendado para o estudo de motivações, atitudes, valores, crenças, tendências e para o desvendar das ideologias que podem existir nos dispositivos legais,



princípios, diretrizes, etc.

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

Este método procura se afastar da ilusão da transparência dos fatos sociais, pretende compreender para além dos significados imediatos. De forma geral, esta técnica permite a ultrapassagem da incerteza (rigor) e o enriquecimento da leitura, mediante uma leitura atenta, que possibilite o esclarecimento de elementos de significações susceptíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que, a priori, não detínhamos a compreensão (BARDIN, 1977).

Organização da análise

A pré-análise:

É a fase de organização propriamente dita. Tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as idéias iniciais. Entre as missões que caracterizam esta etapa encontram-se: a elaboração dos indicadores, a preparação do material e a definição das categorias da análise (BARDIN, 1977).

A elaboração de indicadores que facilitem a exploração, inferência e interpretação do discurso se faz por meio da definição de unidades de registro e a regras de enumeração, levando sempre em consideração os objetivos da pesquisa. A unidade de registro é uma unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando a sua posterior categorização. Neste caso, recorreu-se à análise temática, que utiliza o “tema” como unidade de registro. O tema representa uma unidade de significação complexa, de comprimento variável; sua validade não é de ordem lingüística, mas antes de ordem psicológica. Podem constituir um tema, tanto uma afirmação como uma alusão. O tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, etc (BARDIN, 1977).

Segundo Bardin (1977), as regras de enumeração indicam o modo de contagem das unidades de registro. Dentro da abordagem qualitativa, recorrem a indicadores não frequenciais susceptíveis de permitir inferências: presença/ausência, direção da afirmação e ordem de aparição. Numa abordagem quantitativa recorre-se a indicadores frequenciais que levam em consideração o número de vezes que o tema aparece no discurso e permitem demarcar a força ou o grau de convicção expressa no assunto: a frequência e a intensidade. As regras de enumeração utilizadas neste trabalho incluem: a presença (ou ausência) de determinadas unidades de registro, a frequência, a intensidade com que cada elemento aparece e a co-ocorrência.

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo gênero, com os critérios previamente definidos. As categorias são classes, as quais reúnem um grupo de unidades de registro sob um título genérico (BARDIN, 1997). As categorias de análise utilizadas neste trabalho encontram suas bases no marco teórico e correspondem às categorias utilizadas por diversos autores: Ensino; Pesquisa; Extensão e, em função do caráter confessional das universidades, Religião. A categoria Ensino inclui duas subcategorias: Ensino Profissionalizante e Ensino Integral.



IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



Dada a singularidade dos discursos oficiais, estruturados segundo leis próprias, num primeiro momento, estes são analisados em si e não de forma comparativa. Nesta etapa, a análise é basicamente qualitativa, levando em consideração as singularidades, acidentes e raridades, possuidoras de um sentido muito forte que não pode ser abafado. Numa segunda instância, uma vez analisados todos os discursos em forma individual, recorreu-se a uma análise principalmente quantitativa que facilitou inferências mais gerais.

Exploração do material:

Esta fase consistiu essencialmente de operações de codificação e categorização, em função das regras previamente formuladas, na pré-análise. Correspondeu a uma transformação efetuada segundo regras precisas dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permitiu atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices (BARDIN, 1977).

Na tabela 1, apresenta-se o listado de Universidades Confessionais com sede na República Argentina e sobre as quais foi feita a análise. Cada "O" representa uma unidade de registro, de um tema, de uma afirmação ou alusão sobre a finalidade da Universidade. Em função do significado contido em cada unidade de registro, foram categorizadas. As unidades correspondentes com fins religiosos foram colocadas de cor vermelha, entanto que, as restantes "O" de cor vermelha mostram uma co-ocorrência, indicando que aparecem na mesma unidade de contexto. Aquelas de cor celeste são unidades de registro que, em função da unidade de contexto onde estão inseridas, mostram menor intensidade. Estas unidades, aos fins da análise frequencial valem meio ponto. A Universidade Católica de La Plata não apresenta informação suficiente para incluir-se na análise.

UNIVERSIDADES	Ensino				
	Profiss.	Integral	Pesquisa	Extensão	Religião
1 Universidad FASTA	OO	OOOOO	OOO	O	OOOOO O
2 Universidad Católica de Buenos Aires	O	OOOOO	OO	OOO	OOOOO OOOO
3 Universidad Católica de Cuyo	OO	O			O
4 Universidad Católica de Santa Fe	O	OO	OO	OO	OOO
5 Universidad Católica de La Plata	-	-	-	-	-
6 Universidad Católica de Salta		O	O	O	O
7 Universidad Católica de Santiago del Estero		O			OOO
8 Universidad Católica de Córdoba	O	OOO	O		OOO
9 Universidad Adventista del Plata	OOOOO	OOOOO			OOOO
10 Universidad del Salvador	OO	OOOOO	OO		OOOO
11 Universidad Austral	O	OO	O	O	O
12 Universidad Champagnat	OO	OO			O
13 Universidad del Norte "S. T. de Aquino"	O	OOO	O	O	O
TOTAIS	16	34	13	8	37

Tabela 1.

A categoria Religião apresenta a maior frequência de unidades de registro, trinta e sete unidades e em todas as universidades encontra-se ao menos uma unidade de significado relacionada com esta categoria de análise. A categoria Ensino Integral apresenta a segunda maior frequência de unidades de significado, trinta e quatro, e sessenta e três por cento destas



IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



está vinculado com fins religiosos. Em todas as universidades encontra-se ao menos uma unidade de significado relacionada com esta categoria de análise. A categoria Ensino Profissionalizante apresenta uma frequência de dez e seis unidades de registro, e trinta e três por cento tem relação com fins religiosos. Em duas universidades encontra-se ausência de unidades de significado nesta categoria de análise. A categoria Pesquisa apresenta uma frequência de treze unidades de registro, e quarenta e seis por cento tem relação com fins religiosos. Quatro universidades não fazem referência à pesquisa. A categoria Extensão apresenta uma frequência de oito unidades de registro, e vinte e cinco por cento tem relação com fins religiosos, e só cinquenta por cento das universidades fazem referência a unidades de registro pertencentes a esta categoria de análise.

Nas universidades: FASTA, Católica de Buenos Aires, Católica de Santa Fé e, Católica de Santiago del Estero prevalecem os fins de ordem religiosa. Na Universidade Católica de Córdoba, os fins religiosos e os ligados ao ensino integral aparecem como os mais valorizados. Nas universidades Austral, del Salvador e Santo Tomás de Aquino, o ensino integral é o mais valorizado. Na Universidade Católica de Salta, pesquisa, extensão, ensino integral e religião apresentam a mesma frequência e o ensino profissionalizante não é mencionado. Nas universidades Champagnat e Adventista del Plata, o ensino profissionalizante e o ensino integral são os mais valorizados. Por último, na Universidade Católica de Cuyo, o ensino profissionalizante aparece como o mais valorizado.

Inferência e interpretação:

Segundo Bardin (1977), a inferência, como dedução lógica dos saberes implícitos nos conteúdos, é uma característica essencial desta técnica, que a diferencia da simples descrição dos conteúdos. Se a descrição (a enumeração das características do texto) é a primeira etapa necessária e se a interpretação (a significação concedida a estas características) é a última fase, a inferência é o procedimento intermediário.

Os fins de caráter religioso são os mais valorizados pelas Universidades Confessionais, dado que se encontram em todos os discursos, apresentam a maior frequência de unidades de registro no total e aparecem entre os fins mais valorizados por seis universidades. Estes fins propõem direcionar a ação da Universidade em função da: “luz da verdade revelada”, “missão de Jesus”, “redenção do mundo”, “evangelização da cultura”, “cosmovisão cristã”, “educação na fé”, “Santa Bíblia”, “luta contra ateísmo”, entre outros. Estes fins aludem ao sobrenatural, à fé, ao dogmatismo, características do modelo Jesuítico que ainda perduram (LUCKESI, 1986).

Em segundo lugar, praticamente com a mesma intensidade, aparece a formação integral dos alunos, que na maioria das vezes mostra uma co-ocorrência com valores religiosos. O ensino integral encontra-se entre os mais valorizados em sete das doze universidades analisadas. A valorização da formação integral do homem pode-se achar no modelo inglês, preocupado ao mesmo tempo com a formação moral e intelectual, e o desenvolvimento integral da pessoa, modelo que conserva a herança dos *Studia Generalia* da Idade Média, particularmente alguns traços do modelo jesuítico, ao dar ênfase à conservação e a transmissão dos conhecimentos mais que ao seu progresso (DRÈZE E DEBELLE, 1983).

Em terceiro lugar surge a formação profissional, dado que aparece entre as categorias mais valorizadas por três universidades e aparece como a terceira na contagem frequencial. A pesquisa ocupa o quarto lugar e, por último, aparece o serviço à sociedade por



meio da extensão universitária. Este fim encontra-se, só, nos cinquenta por cento dos discursos e, com a menor frequência observada, mostrando a tendência redentora em que a universidade coloca-se fora da sociedade e tem por finalidade a adaptação do indivíduo à mesma (LUCKESI, 1994).

Em função da análise, pode-se concluir que, no seu discurso oficial, as universidades confessionais, com sede na República Argentina, dão ênfase à formação moral e religiosa com base na verdade revelada mais que ao progresso do conhecimento; a universidade do saber que à da especialização; à autonomia da instituição que a seu espírito de serviço para com a sociedade.

Referências Bibliográficas:

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

DRÈZE, J. e DEBELLE, J. **Concepções da Universidade**. Fortaleza: UFC, 1983.

ETCHEVERRY, G. J. **La tragedia educativa**. 1ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 1999.

GODOY, A. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. In: **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v.35, n.3, mai/jun.1995.

KERR, C. **Os usos da Universidade**. Fortaleza: UFC, 1982.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

_. **Fazer universidade: uma proposta metodológica**. 3ed. São Paulo: Cortez, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MADAER, E. A. La Universidad. In: DE MARCO, M. A. **Nueva historia de la Nación Argentina**. 1 ed. Buenos Aires: Planeta, 2002.

MORENTE GARCIA, M. **Fundamentos de filosofia: lições preliminares**. 8 ed. São Paulo: Mestre Jou, 1980.

PAVIANI, J. e POZENATO, J. C. **A universidade em debate**. 3 ed. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 1984.

RICHARDSON, R. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1989.

RICOEUR, P. Uma idéia de Universidade. In: DRÈZE, J. e DEBELLE, J. **Concepções da Universidade**. Fortaleza: UFC, 1983.



SELLTIZ, C. et al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. 2 ed. São Paulo: EPU, 1987. 3v.

TAQUINI, A. C. **Nuevas universidades para un nuevo país**. 1 ed. Buenos Aires: Angel Estrada, 1972.

TOBIAS, J. A. **Universidade: humanismo ou técnica**. São Paulo: Herder, 1969.

TRIVIÑOS, A. N. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais. A pesquisa qualitativa na educação**. São Paulo: Atlas, 1994.

WRIGHT, I. S; NEKHOM, L. M. **Diccionario histórico argentino**. 1 ed. Buenos Aires: Emecé, 1990.