



GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil
3, 4 e 5 de dezembro de 2014.

ISBN: 978-85-68618-00-4

GESTÃO UNIVERSITÁRIA OU “GESTAÇÃO” UNIVERSITÁRIA? DESAFIOS PENDENTES

Raul Otto Laux
UNIFEFE

raullaux@unifebe.edu.br

Günther Lothar Pertschy
UNIFEFE

perstchy@terra.com.br

RESUMO: Este artigo aborda a questão da gestão universitária sob o ponto de vista de ferramenta utilitária para o desenvolvimento da nação e da sua sociedade em termos igualitários. Parte do questionamento sobre os eventuais avanços expressivos potencialmente passíveis de constatação na governança da universidade, em base à análise bibliográfica nacional e estrangeira, discutindo-os e apontando as carências e/ou falhas mais características da realidade universitária. Para tanto, procedeu-se a uma pesquisa qualitativa e exploratória de corte transversal (contemporânea), partindo do pressuposto de não ter havido avanços de expressão dignos de nota. Os resultados apontam o mero crescimento dos discursos teóricos, mas quase nada de substancial no atinente à prática concreta de novos modelos gestores, expondo um modelo educativo ineficaz, falho e carente de inovação e de criatividade construtiva.

PALAVRAS-CHAVE: Universidade; Gestão; Gestação; Governança; Deficiência.

RESÚMEN: Este artículo aborda la cuestión de la gestión universitaria bajo el punto de vista de herramienta utilitaria para el desarrollo de la nación y de la sociedad en términos de igualdad. Parte de la cuestión sobre los eventuales avances de expresión pasibles de constatación en la gobernanza de la universidad, con base en el análisis bibliográfico nacional y extranjero, discutiéndolos y señalando las carencias y/o fallas más características de la realidad universitaria. Para esto, se procedió a una investigación cualitativa y exploratoria de corte transversal (contemporánea), a partir de la hipótesis de no haber sido posible constatar avances de expresión dignos de nota. Los resultados apuntan para un simple crecimiento de los discursos teóricos, aunque casi nada de substancioso en lo concerniente a la práctica concreta de nuevos modelos gestores, dejando expuesto un modelo educativo ineficaz, fallado y carente de innovación y de creatividad constructiva.

PALABRAS-CLAVE: Universidad; Gestión; Gestaación; Gobernanza; Deficiencia.

1. INTRODUÇÃO

Quando a ampla temática que envolve a Universidade vem à tona, parece usual esperar-se que os envolvidos nesse debate se defrontem, de início, com um volume substancial de desconcertos, de profusa variação de direcionamentos, como se se estivesse a falar de algo inacabado, dúbio, difuso; não de uma organização que há pouco mais de duas décadas festejou seu nongentésimo aniversário ⁽ⁱ⁾.

Nesse longo percurso, a Universidade enfrentou incontáveis e indizíveis desafios, moldando-se às necessidades e desejos das sociedades humanas, buscando persistentemente níveis de aperfeiçoamento que sedimentassem seu principal papel natural: a cultura (cultivo) e a transmissão do saber humano acumulado. A este escopo viriam somar-se, paulatinamente e já na estrutura moderna, outros objetivos carecidos pela sociedade, a começar pela aproximação crescente com as lides da economia – da qual passou a ser um poderoso investidor e empregador em larga escala (MAREK, 2012).

No seu amplo *portfolio* de produtos e serviços oferecidos à comunidade, a Universidade concentrou seus esforços basicamente em três vértices: (1) a educação dos profissionais; (2) seu papel como fundamento para perpetuar o conhecimento avançado numa série de disciplinas; e (3) as pesquisas de desempenho de modo a gerar novos conhecimentos. Em outros termos, o lugar da Universidade na sociedade está sustentado pelo pilar intelectual de cada acadêmico, o qual é expresso em conteúdo e em pesquisa que derivam na expansão do conhecimento humano. “Mais do qualquer outro setor, a Universidade possui apenas um capital importante e este é o conhecimento acumulado e o conhecimento criado por seu *staff* acadêmico” (DAVEY & TATNALL, 2007, p. 20). Conhecimento que, em tese, viria em benefício do próprio meio social, em amplo e abrangente sentido.

2. ANÁLISE TEMÁTICA

Em termos de tradicionalismo histórico, as universidades europeias podem ser justamente consideradas o berço da educação superior tradicional e de qualidade. Num largo período que vai de 1800 (Revolução Francesa e Império Napoleônico) a 1945, o cenário europeu da educação superior passou por várias fases de intensas mudanças, ora de maneira gradual, ora através de revoluções modelares. Enquanto algumas estruturas universitárias do incipiente período moderno – aquelas nascidas na Idade Média – continuavam a existir no século XIX, a exemplo das localizadas nas Ilhas Britânicas e nas penínsulas do sul e norte europeus, novos modelos de organização universitária iam surgindo em França e Alemanha (CHARLE, 2004). Foi durante o *establishment* da sociedade do Kaiser Wilhelm (1910) que se registrou o início da *era das pesquisas em larga escala*, instalando-se a divisão precisa entre pesquisa e ensino, e sinalizando para um período de contínuas mudanças. A Europa também foi o berço do ensino superior do continente sul-americano que, no específico caso brasileiro, remetia à Universidade de Coimbra, “célula-mater de toda a cultura dos povos que falam o maravilhoso e rico idioma que Camões tanto sublimou” (CAMPOS, 2004, p. 9).

Há, todavia, uma clara divisão entre a colonização da América espanhola e a colonização lusitana (o caso do Brasil). A primeira registra o nascimento das suas primeiras universidades sul-americanas no século XVI, enquanto o Brasil apenas o faz por volta de quatro séculos depois quando, em 1808, nascem os primeiros estabelecimentos de ensino superior a partir da chegada da família real. A primeira universidade legalmente fundada (Universidade do Rio de Janeiro) surgiu apenas em 1920, nada obstante não passasse de um conjunto de institutos agregados. Formal e legalmente instituída, e conjugando funções de ensino e pesquisa, foi a Universidade de São Paulo (USP) que inaugurou esse novo marco histórico, em 1934 (QUADROS, 2011).

Três anos antes, o Ministério da Educação e da Saúde Pública, sob o comando de Francisco Campos, promulgaria o decreto-lei n. 19.851 em 11 de abril de 1931, conhecido como “Estatuto das Universidades Brasileiras” (primeiro modelo a ser adotado no Brasil), acompanhado de dois outros decretos – n. 19.850 e n. 19.852 – que criavam, respectivamente, o “Conselho Nacional de Educação (CNE)” e a “Organização da Universidade do Rio de Janeiro” (ROTHEN, 2008). O modelo do ensino superior brasileiro até então vigente, privilegiava a ideia da ciência aplicada, significando a implantação das escolas técnicas e profissionais (instituições isoladas), aglutinadas sob a formatação de institutos. Contudo, os avanços sociais demandavam um repensar da Universidade, mais adequado à realidade e às exigências da sociedade.

A reforma universitária proposta em 1968, seguindo um pensamento compartilhado de adequação do ensino superior às estratégias desenvolvimentistas do país (projeto de estado nacional moderno), agregou aos seus objetivos o novo desafio do comprometimento social e econômico, condizente com o ostensivo crescimento urbano e industrial, e em uníssono com a valorização da cultura nacional. Nestes esforços, dois nomes merecem especial registro: Anísio Teixeira e Paulo Freire. Persistiam, todavia, problemáticas incômodas a exemplo do desequilíbrio entre a demanda e a oferta de vagas universitárias, e a perseguição insistente da conquista do binômio “gratuidade + qualidade” (CONCEIÇÃO & SOUZA, 2005), batalha que, aliás, insiste em manter-se presente na gestão universitária.

2.1 Gestão Universitária

Há um rico e multifacetado acervo bibliográfico que versa sobre a gestão universitária, com obras algumas específicas, outras amplas, dificultando a delimitação do “Estado da Arte” do tema, mormente em se tratando do complexo e diversificado rol de IES em amplo termo. Entretanto, uma expressiva parcela (para não generalizar) das instituições que compõem este segmento educativo compartilha um fator comum a elas: o permanente *estado de crise* em que operam. Seria a crise, então, um atributo intrínseco ao âmbito da educação superior?

Ronaldo Mota (2013, p. 11), ao prefaciar a obra “Gestão Universitária: os caminhos para a Excelência”, traz a lume o elucidativo pensamento do cientista Albert Einstein sobre a questão da *crise*, que reproduzimos na íntegra em razão da certa constatação e do brilhantismo do seu autor:

“Crise é a bênção que pode ocorrer com as pessoas e países, porque traz progressos. A criatividade nasce da angústia, como o dia nasce da noite. É na crise que nascem invenções, descobrimentos e as grandes estratégias. Quem supera a crise, supera a si mesmo sem ficar superado. Sem crise não há desafios, sem desafios, a vida é uma rotina. Sem crise não há méritos. É na crise que aflora o melhor de cada um. Falar de crise é promovê-la. Acabemos com a única crise realmente ameaçadora, que é a tragédia de não querer lutar para superá-la.”

Com efeito, a crise parece ser sinônimo de oportunidade, ou melhor, um fator impulsionador que induz a mudanças de hábitos arraigados e “invisíveis” que funcionam como freios ao desenvolvimento de uma organização, independentemente de a qual segmento ela pertença. O ser humano, por natureza, é inquieto, volúvel, ansioso e até sedento por mudanças, desde que estas contribuam para seu benefício. Assim, toda crise, se bem administrada e aproveitada, pode assumir o papel de acelerador do crescimento e do aperfeiçoamento individual e organizacional, sempre e quando seja detectada, identificada em suas causas, compreendida e superados seus efeitos (usualmente mal interpretados como sendo perversos).

No umbral deste novo milênio, o cenário educativo superior enfrentava basicamente dois grandes desafios para sua gestão. Em primeiro lugar, o atendimento às demandas locais e o respeito à autonomia universitária de maneira alguma poderiam redundar em qualquer

comprometimento dos padrões de qualidade exigidos pela comunidade acadêmica e pelas expectativas sociais crescentes (BALÁN, 2000). Os graus prévios ao ensino universitário já vinham sofrendo os resultados de uma qualidade educativa deficiente, dificultando o ingresso ao terceiro grau. E políticas públicas meramente paliativas e/ou paternalistas nunca iriam sanar as deficiências de uma base educativa pregressa perto do paupérrima.

O segundo grande desafio estava diretamente conectado ao advento do pós-modernismo – expressão cunhada pelo filósofo J. F. Lyotard, em sua obra “*A condição pós-moderna*” (1979) –, e à sobrevalorização do conhecimento como principal força econômica de produção, “embora ele tivesse perdido suas legitimações tradicionais” (SANFELICE, 2003, p. 3). Efetivamente, a pós-modernidade caracterizou-se mais acentuadamente no que tange ao seu perfil cultural como “um novo estágio na história do modo de produção reinante” (JAMESON, 1982 *apud* SANFELICE, 2003, p. 5). Esta característica adveio da “eletronização” planetária que, do satélite à fibra ótica, subsumiu (e fragilizou) o sujeito e sua historicidade sob as redes circundantes de capital multinacional – verdadeiras dirigentes do sistema –, alterando as classes componentes da sociedade e sujeitando-as à lógica do mercado.

O fenômeno da globalização (cujo preâmbulo foi o pós-modernismo) alcançou “*gregos e troianos*” e praticamente todos os setores da sociedade mundial organizada, significando a necessidade ordenada e célere de substanciais mudanças estruturais nas organizações e na própria sociedade. A gestão universitária, centrada em seus valores tradicionais de produção, ampliação e democratização do conhecimento, viu-se instada a reformular, recuperar e aperfeiçoar seus sistemas, estratégias e metodologias a fim de adaptar-se aos “novos tempos”. Fenômeno constatado no segmento educativo, sem exceções no concernente a delimitações geográficas, na intenção de atender a um novo determinante: ou se adapta ou desaparece devorada pela onda global. Em nosso país, não são poucos os casos de instituições de ensino superior que sucumbiram ou que foram absorvidas por outras melhor estruturadas e mais previdentes.

Nosso vizinho e parceiro do MERCOSUL – Argentina –, que em épocas pretéritas fora considerado um sistema educativo exemplar no tocante aos quesitos de acesso, qualidade e equidade em América Latina, a partir de 2003 viu-se instado a sancionar leis fundamentais cujo escopo comum era a recuperação da educação superior do país, desarticulada e carente de financiamento em décadas anteriores (PUIGGRÓS, 2012). Seria o Estado, excessivamente interventor, o âmago desse imbróglio, nomeadamente na universidade pública? Mui provavelmente que sim. Nas últimas décadas, a crise que assola o ensino superior público decorre da falta de prioridade para esse segmento, em termos de políticas públicas efetivas e eficazes, a começar pelos graves problemas do financiamento educativo – inserido no contexto maior de outras carências igualmente desassistidas, como saúde, segurança social, transporte público, justiça, dentre outras. Características que tipificam grande parcela do continente sul-americano. A questão parece residir nas pesadas estruturas burocráticas e corporativas, impondo como verdadeira e principal alternativa, “a criação do mercado universitário e não a reforma das universidades públicas” (GIUSTINIANI & CARBAJAL, 2008, p. 75).

Poder-se-ia afirmar que dita alternativa ora referida, segundo ótica própria, é compartilhada por muitos estudiosos do assunto, que vêm na excessiva intervenção estatal o obstáculo mais significativo que tolhe o desempenho gestor das IES, sejam públicas ou privadas. Em nosso país, a questão crucial também é o financiamento do ensino público, fator que tornou propício o crescimento ostensivo das IES privadas, embora numa desabalada e desorientada corrida sem rumo e sem planejamento racionalmente delineado. Os rescaldos desse movimento iriam refletir a posteriori, em diversas frentes: inadimplências e quebras, qualidade em franca decadência, desorganização, aglutinação oportunista, dentre outras

mazelas que levaram nosso ensino superior aos piores níveis já constados em sua nem tão larga história pátria.

Se falarmos em gestão, necessariamente deveremos lembrar sua sinonímia com administração e a diferença correspondente entre o público e o privado⁽ⁱⁱ⁾. Nada pode ser adequada e eficientemente gerido, se não for organizada e estrategicamente administrado. A multiplicação do número de IES privadas (IESPs) possui seu marco referencial no ano de 1997, com a aprovação do Decreto nº 2.207/97, que veio regulamentar o artigo 20 da LDB (divisão das IES em públicas e privadas). O artigo 3º do referido Decreto rezava: “*as entidades mantenedoras com fins lucrativos* (grifos no original) *submetem-se à legislação que rege as sociedades mercantis, especialmente na parte relativa aos encargos fiscais, parafiscais e trabalhistas*” (CLARK & NASCIMENTO, 2006, p. 4500). Esse crescimento exponencial de IESPs, durante as décadas de 1980 e 1990, trouxe como principal aspecto negativo a deterioração da qualidade do ensino superior, a começar pelo fator formador do docente universitário. O diploma passou a ser considerado um elemento essencial de ascensão socioeconômica – descuidando-se dos quesitos de formação e capacitação condizentes com as demandas de um mercado em franco processo de globalização –, enquanto menosprezava-se a obrigatória relação entre ensino e pesquisa (MARBACK NETO, 2007). O cenário, dessarte, não era nada animador.

O oportunismo irresponsável mui provavelmente seja um dos grandes inimigos do sucesso gestor, vez que, não raro, despreza o planejamento racionalmente estruturado e tecnicamente fundamentado. É o que parece estar ocorrendo nas IESPs. E foi o que ocorreu também, em termos similares – ressalvadas as notáveis diferenças entre os distintos segmentos mercadológicos – com as microempresas e sua multiplicação desordenada.

No caso das IESPs, a questão da qualidade didático-pedagógica e do bom desempenho administrativo reside, essencialmente, em dois aspectos fundamentais: (a) a carência de um modelo de gestão definido e (b) a dificuldade em detectarem-se gestores competentes (MACHADO, 2008, p. 15). Em termos práticos, equivale a afirmar que estamos diante de um tipo de negócio que ainda não possui um *manual técnico de comando* específico para seu funcionamento. Aviões voam segundo certos princípios técnico-científicos comuns ao ato de voar, mas diferem em suas especificidades operacionais, peculiares a cada modelo/objetivo. Seguindo este princípio, um piloto de caça supersônico, mesmo em sua versão mais sofisticada, não estará apto a voar uma aeronave hipersônica, cuja velocidade seria superior a cinco vezes a velocidade do som (Mach > 5). As especificidades que conformam a operação e o treinamento de um e de outro, se em sua base são similares, em sua especialização (capacitação) são radicalmente distintas.

No âmbito educativo, a premissa ilustrativa ora exposta não é em nada diferente, salvo na área em que se a está aplicando. A questão da gestão do conhecimento, vista pelo ângulo da praticidade efetiva e em sentido lato – como defendido por Peter Drucker –, tem a ver com a organização por áreas de aplicação, sem menosprezar a interdisciplinaridade (DRUCKER, 2002). Já a gestão especializada, inserida no âmbito maior da gestão total, diz respeito à particularização dos temas requeridos dentro de determinados contornos teórico-práticos. Servindo-nos desta premissa e aplicando-a por analogia à administração de uma instituição universitária, a gestão geral desta deverá privilegiar um profissional especializado em administração de negócios, mas com visão, experiência e conhecimento geral do conjunto diversificado de enfoques demandados por uma organização educativa e sua complexa multidimensionalidade. Já cada um dos seus departamentos (áreas do saber) terá de ser gerido por alguém da área específica, não obstante se lhe exija conhecimento e prática adequadas às lides com os princípios básicos da administração de negócios.

Na prática – claro que ressalvadas as merecidas exceções – observamos que há certa preponderância das tendências administrativas baseadas na intuição, no “achismo”, na

fórmula “tentativa-erro”, e ainda e em certos casos, no atuar empirista. Mas a administração, por ser uma ciência – bastante complexa, frise-se –, não admite ditas tendências, mas antes, as repudia. O cenário mundial contemporâneo, não apenas no âmbito educativo, mas em sentido lato, persegue o desiderato da inovação como “instrumento fundamental para o desenvolvimento sustentável, para a geração de emprego e renda e para a democratização de oportunidades” (MOTA, 2011, p. 80). Um exemplo típico dessa tendência inovadora, no segmento educativo mundial, é o ensino/educação a distância (EAD), contemplado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996 – não obstante reconheçamos que, em nosso país, tal prática pedagógica já tivera início na longínqua década de 40, com as atividades do Instituto Universal Brasileiro, pioneiro nessa atividade educativa (GOMES, 2011).

Ainda em se tratando de inovação – tão importante para o ensino em todas suas fases –, há iniciativas internacionais dirigidas com especificidade à gestão e operação das IESPs (a exemplo da supramencionada EAD) que merecem destaque. É o caso da estruturação de uma força-tarefa destinada a defender, em regime organizativo, os *princípios que advogam uma gestão responsável da educação*. A ideia nasceu em 2007 e partiu do esforço conjunto de sessenta decanos (entre reitores de universidades e representantes oficiais das principais escolas de negócios e instituições acadêmicas globais), sob a chancela da Organização das Nações Unidas (ONU), perseguindo o escopo de “estabelecer uma base para a plataforma global de gestão da educação responsável” (PRME, 2014). Partindo de uma recomendação exarada pelos componentes acadêmicos do Pacto Global das Nações Unidas, em 2006, os PRME (*Principles for Responsible Management Education*), em número de seis, estabeleceram as bases da boa governança da educação global, em conformidade com as premissas expostas na Ilustração “1”.

Observa-se na ilustração expositiva destes princípios, que o objetivo pretendido em longo prazo (já que as seis premissas propostas são de complexa programação e aplicação, dadas suas características de mudança substancial de paradigmas solidamente arraigados) é a *recriação* de um código funcional-comportamental para o meio educativo, o que, em princípio, parecer-nos-ia algo utópico. Explicamos: a gestão da educação superior contemporânea, com ênfase para nossa realidade pátria, possui um histórico diagrama de picos positivos e negativos em suas conquistas ao longo da sua existência. Cada fase pretérita teve sua marca específica, ora avançando, ora estagnando e até retrocedendo em certas conquistas. A fim de exemplificar, o caso da avaliação da qualidade educativa é um desses fatores. Penna Firme (1994) se refere ao caso em tela e às questões político-ideológicas que comprometem as possibilidades de análise, interpretação e julgamento dos dados a serem avaliados e que se constituem em fonte primordial para a elaboração de projetos acadêmicos. Isto é crítico e demanda “*o exercício pleno da capacidade crítica, porque tendências, que são avanços, e tendenciosidades, que são retrocessos, convivem na teoria e, sobretudo, na prática. Distinguir umas e outras é imprescindível*” (PENNA FIRME, 1994 *apud* GREGO, 1997, p. 95).

Uma análise perfunctória nos permite observar que os seis princípios ora reproduzidos buscam alcançar ousadas metas – perseguidas de há décadas, saliente-se – que, em sua essência, pouco crescem à sonhada educação de qualidade com responsabilidade social por suposta inexecutabilidade. Observemos, um a um, esses princípios:

❖ O primeiro já é amplo o bastante para demandar ações que exigiriam várias gerações até alcançar-se a conscientização de massa em relação aos seus desideratos: a prática de uma formação crítica, com forte dose ético-moral e total comprometimento com as gerações vindouras, em nível global e com perseverança sustentável. Trata-se de criar, em suma, uma *nova consciência social* com a visão integralmente voltada ao futuro. Seria, por acaso, uma proposta de *recriação do ser humano*?

| | |
|--|---|
| <p>◦ Princípio 1 Objetivo : Vamos desenvolver as capacidades dos estudantes para serem futuros geradores de valor sustentável para os negócios ea sociedade em geral e trabalhar para uma economia global inclusiva e sustentável.</p> |  |
| <p>◦ Princípio 2 Valores : Nós vamos incorporar em nossas atividades acadêmicas e currículos os valores da responsabilidade social global como retratado em iniciativas internacionais, como o Pacto Global das Nações Unidas.</p> |  |
| <p>◦ Princípio 3 Método : Vamos criar estruturas educacionais, materiais, processos e ambientes que possibilitem experiências de aprendizagem eficazes para a liderança responsável.</p> |  |
| <p>◦ Princípio 4 Pesquisa : Vamos participar de pesquisas conceituais e empíricas que avança nossa compreensão sobre o papel, dinâmica e impacto das empresas na criação de valor social, ambiental e econômico sustentável.</p> |  |
| <p>◦ Princípio 5 Parceria : Vamos interagir com os gestores das corporações de negócios para ampliar nosso conhecimento sobre seus desafios no cumprimento de responsabilidades sociais e ambientais e explorar abordagens conjuntamente eficazes para enfrentar esses desafios.</p> |  |
| <p>◦ Princípio 6 Diálogo : Vamos facilitar e diálogo apoio e debate entre educadores, estudantes, empresas, governo, consumidores, mídia, organizações da sociedade civil e outros grupos interessados e as partes interessadas sobre questões críticas relacionadas à responsabilidade social global e sustentabilidade.</p> |  |

Fonte: Extraído do site PRME (2014) (<http://www.unprme.org/>)⁽ⁱⁱⁱ⁾

ILUSTRAÇÃO 1 – Princípios de gestão responsável da educação global

❖ O segundo princípio segue similar tom ao anterior, reforçando a importância de reconstruir os valores humanos em tal profundidade que passariam a constituir-se uma *qualidade* intrínseca ao homem, em sentido lato. Algo deveras hercúleo se relevássemos a longuíssima história humana, em relação ao pouco avanço dos valores.

❖ Na sequência (terceiro princípio), propõem-se estratégias de perfil comportamental profundo, praticamente tornando cada indivíduo um líder nato, mesmo que em variados níveis de envolvimento. Pense-se uma sociedade onde cada um e todos os indivíduos, solidamente comprometidos com a mesma, buscam liderar seus semelhantes (igualmente donos de espírito de liderança) na soma de esforços pela bem comum, global. Uma utopia ou um mero sonho?

❖ O quarto princípio é ainda mais ousado: envolve o todo social com suporte em investigações de toda espécie, constantes, a fim de construir uma *ética empresarial* que defenda, sem contestação, a *padronização* das organizações negociais em seus objetivos social, ambiental e econômico. Em outros termos, seria a construção de uma *sociedade empresarial perfeita*, comprometida integralmente com seu entorno em três dimensões – local, nacional e internacional. Existe nesta propositura, por menor que seja, uma chance de prosperar?

❖ O objetivo guerreado pelo quinto princípio segue similar diapasão ao imediatamente anterior: parametrizar os desafios negociais que perseguem a defesa sem trégua da responsabilidade social e ambiental, formulando políticas de combate aos seus entraves. Algo como a *sociedade perfeita*, onde todas as mazelas decorrentes das iniquidades naturais ao indivíduo humano, uma vez detectadas, estudadas e parametrizadas, permitiriam gerar estratégias sólidas, eficazes e efetivas para seu amplo, geral e irrestrito solucionamento. Um sonho ou sofisma periclitante?

❖ Por fim, o sexto (e último) princípio é o *ápice da nova sociedade*: o consenso e compartilhamento social (*lato sensu*) de todos os desafios vitais do globo, rumo ao combate de tudo aquilo que destoe dos parâmetros ditados e acordados pelos estudiosos do grupo em pauta. Trata-se de um corolário previsto para um *pacto social global* sequer observado em núcleos humanos de menor porte – tema para um largo e exaustivo estudo

multidisciplinar que, nesta exposição acadêmica, descabe em razão do exíguo espaço disponível para tão ingente questão.

Outra questão, sempre atual, que igualmente ilustra a dificuldade de mudanças construtivas na educação (e que tem a ver com a utopia do último princípio ora analisado), é a continuada e diversificada formulação dos projetos de sociedade e de educação: “Ao longo do tempo avanços e retrocessos ocorreram, frutos do embate entre diferentes projetos de sociedade e de educação [*presentes num entorno social global*] contraditório e marcado por interesses divergentes” (MELO, 2007, p. 75). Neste último sentido, o cerne da questão reside, segundo Coraggio (1998), na sobrevalorização da teoria econômica neoclássica, provocando um reducionismo economicista segundo o qual “*a análise econômica transformou-se na metodologia principal para a definição das políticas educativas*” (apud MELO, 2007, p. 75). Gravíssimo erro de foco. Em similar entonação – embora em sentido distinto – se expressa a análise de Janial & Di Giorgio (2010), estudiosos para os quais, no período compreendido entre 1980 e 1990, a educação era marcada por um viés economicista e um caráter utilitarista, perfil que ainda persiste nos dias atuais, “impregnada por características do mercado econômico, como redução e controle de investimentos, controle do fluxo de alunos, gestão organizacional e racional, otimização de desempenho, etc.” (p. 6). Tais características identificam os mandamentos impostos pelo Banco Mundial, indutores de fatores como “o encolhimento do Estado brasileiro e a transferência dos serviços sociais, dentre eles os educacionais, para o setor privado” (*ibidem*).

Em suma, a gestão universitária e, com maior especificidade, a do nosso país, é um emaranhado de políticas, estratégias, modelos gestores, estruturas administrativas e funcionais, currículos variados, etc., que se faz difícil construir um *modelo-máter* gestor que possa atender adequadamente às necessidades, desejos e expectativas de um mercado, de uma sociedade definida. Se já é tarefa praticamente impossível atender aos determinantes de uma específica nação (principalmente a nossa, de contornos continentais), que se dirá, então, de um continente ou até do globo? Parametrizar modelos de gestão universitária é, sim, algo utópico. E ante essa impossibilidade teórico-prática, resta a condição alternativa de cada organização buscar seu perfil adequado ao do seu mercado, respeitando as limitações por cima dos eventuais interesses econômicos que movem cada instituição, ao estilo prático de *não ser possível abraçar o mundo*. O vaivém dos fatores ‘sucesso-fracasso’ é tão ou mais desgastante que a restrição de resultados econômicos em bases sólidas e confiáveis, delimitados à realidade concreta que cerca uma IES.

2.2 Gestão ou Gestação da Universidade?

Um leitor desatento arriscar-se-ia a afirmar que o até aqui exposto carrega um volume substancial de pessimismo, de descrença na sociedade e no ser humano, e em todas suas construções sobre a vida e sobre o sentido da existência, as quais seriam, sim, passíveis de aprimorar *ad infinitum*. Poderia até estar coberto de razão em termos teóricos, mas dificilmente lhe seria possível defender tal tese, bastando para tanto um fugaz passeio pela história humana. “*A imperfeição – diria J. Koffler^(iv) – é a alma mater do ser humano, pois com ela nasceu e com ela irá fenecer, sem chances de aprimorá-la*”. A prática diuturna e histórica comprova – quando analisada sem paixões interferentes, tendenciosas ou artificialmente manipuladas – que se efetivamente existisse um caminho para a perfeição, nós, seres humanos ditos racionais e inteligentes, estaríamos na antessala dessa longuíssima (interminável?) senda.

Assim é que, no microcosmo universitário, o processo da sua gestão segue trilhas mais acercadas a um *moto perpetuo* de adequação-readequação. Em outros termos, a denominação que melhor se adaptaria a esse processo seria a de *gestação da universidade*, independentemente de um marco temporal específico, pois, parece-nos, é seu *modus operandi*

desde seus primórdios. Neste especial sentido, Romero Fernández (2010) assim se expressa: “Gestão universitária é hoje ‘gestação universitária’, iluminação de uma nova universidade”, ao que nós, data venia, acresceríamos: é hoje e foi e será sempre que se alcançar um marco de mudanças profundas, mas infinitas tantas quantas são as mudanças no atuar humano em sociedade – portanto, um *moto perpetuo*, indubitavelmente. O autor ora referido ainda complementa seu pensamento, que permitimo-nos traduzir e reproduzir *in verbis*:

A universidade considerada em seu conjunto, só será hoje Alma Mater para a sociedade do século XXI se se leva a sério sua missão, e a partir dela se levam a sério as três ações concretas que temos proposto: se se leva a sério a disponibilidade universal do conhecimento, se se leva a sério o desenvolvimento científico nos países em vias de desenvolvimento e se se leva a sério o colocar no centro da consideração universitária os valores e a ética, isto é o sentido da vida. Aos líderes universitários, às suas equipes de governo, lhes corresponde mais que a outros esta tarefa (ROMERO FERNÁNDEZ, 2010, doc. eletrônico).

Quais as inferências passíveis de serem retiradas deste texto de Romero Fernández? A nosso ver, que missão, visão, objetivos e valores da universidade representam sua essência existencial, são vitais para seu desenvolvimento e para sua perpetuação como instituição social que é. Não basta ter-se um discurso prolixo e fértil sobre estes atributos essenciais, propagandeando-os “aos quatro ventos”, se na prática são deficientes, desvirtuados ou até inexistentes. A gestão universitária depende diretamente desta formulação aparentemente simples, mas fundamental para uma sobrevida saudável com crescimento sustentável, seguro e, principalmente, rigorosamente balanceado por objetivos concretos e exequíveis.

Façamos um breve ensaio exploratório da realidade universitária do nosso país, sua gestão e seus resultados, para tanto servindo-nos de uma fórmula simples, condensada e conclusiva, eficaz: se a função social primária da universidade é “instruir profissionais competentes e comprometidos ativamente com seu meio social” (HERNÁNDEZ et al., 2010, p. 189), pois, em assim sendo, desse meio irão exsurgir pessoas com consciência histórica e espírito cívico e deste seno advirão “os líderes de uma sociedade mais humana, justa e eficiente” (*ibidem*), por que, então, nossas sociedades, local e globalmente entendidas, persistem tão distantes deste desiderato? A esta questão insurgem-se apenas duas possibilidades concludentes: (a) ou a universidade não está efetivamente cumprindo com seus objetivos – desde priscas eras, saliente-se –, ou (b) o cerne da questão reside nas características intrínsecas ao ser humano (como na tese de J. Koffler, 1976). Para não sermos tão extremistas, preferimos acreditar que é a universidade que está *desfocada* da sua missão, visão, objetivos e valores, o que nos permite deduzir que sua gestão é falha – ou, numa versão mais *leve* (subestimando-se a problemática pertinente), em desacordo com a realidade social.

Rememoremos a antiga (que persiste atualíssima) teoria do *capital humano*, i.e., o indivíduo como recurso do capital. Por esta vertente teórica, tanto a educação como a formação docente são investimentos de dupla face: público e privado. Sua premissa prevalente é: quanto mais elevada e de maior prestígio for a escolarização, mais substantiva será a mobilidade social ascendente do indivíduo, o que, em termos práticos, colide frontalmente com a teoria da reprodução e da resistência (BRIGIDO, 2006), pela qual, rechaçando o marxismo ortodoxo de Althusser, defende a inexistência de uma correspondência simples entre as estruturas econômicas e as instituições educativas – fator que presumivelmente interfere, na prática hodierna, nos modelos de gestão educativa através de interações curriculares, pedagógicas e de avaliação (outra complexa temática que demandaria uma extensa análise em ocasião propícia, que não é exatamente esta).

Gestão da universidade, assim, é em realidade *gestação da universidade*, i.e., um rito constante de recriação, de rejuvenescimento permanente das estratégias e táticas administrativo-gestoras, em estreito compasso com o dinamismo do entorno das instituições, mas sem perder de vista o quadro geral representado pelas tendências internacionais. Todavia,

a gestão não deve, em momento algum, interferir no terreno movediço das técnicas didático-pedagógicas que tornam propícia a formação multidisciplinar do indivíduo, preparando-o ao enfrentamento da competitividade, natural nos mercados de corte capitalista.

3. METODOLOGIA

É inserido nesta extensa e intrincada conjugação de fatores múltiplos e plurivalentes que se situou nossa despreziosa análise. Partimos da seguinte questão-problema: Que avanços de expressão, no Brasil, poderiam ser comprovadamente contabilizados na gestão universitária? Com fulcro neste interrogante, formulamos como objetivo geral examinar, em bases bibliográficas e empíricas, as últimas conquistas inovadoras e factíveis de serem constatadas no quefazer universitário, que efetivamente pudessem ofertar uma qualificação de inovação criativa. A dar suporte a este objetivo, nos propusemos: (1) analisar a bibliografia nacional e estrangeira pertinente ao tema, a fim de dar-lhe sustentação; (2) apontar e discutir os mais expressivos avanços alcançados; (3) discorrer sobre as carências e/ou falhas mais ostensivas, no âmbito universitário e para os três vértices supra-apontados.

Para o alcance deste desiderato, optamos por desenvolver uma pesquisa qualitativa e exploratória de corte transversal – contemporânea –, período que, em tese, congrega os movimentos mais expressivos dos quesitos sob investigação. Como complemento e resposta provisória à nossa questão-problema, partimos do pressuposto que aponta poucos avanços efetivamente dignos de ser considerados “de expressão”, no que concerne às questões propostas, em contraposição ao profuso discurso apregoado pelas instituições universitárias, em coro com os organismos estatais que tutelam a educação *lato sensu*.

4. RESULTADOS

Não nos parece adequado falar em *resultados*, posto que neste ensaio apenas transitamos superficialmente sobre os temas concernentes à gestão e à gestação universitária. O que sim exsurge como inopinada dedução resultante é o volumoso acervo literário a respeito do tema central e dos seus subtemas transversais – em vários idiomas –, que parecem não apontar, com especificidade e segurança, para o tão ansiado Norte pacificador dos nossos questionamentos e incertezas.

Os prolixos discursos, inseridos em extensas obras de valor acadêmico inquestionável, convergem em sua quase totalidade a um ponto comum: a indefinição sobre o que efetivamente é preciso fazer para melhorar, em concreto, nossa educação – não apenas a superior, mas em todos os seus níveis – para que possamos festejar, mesmo que timidamente, um avanço alentador para nosso futuro como nação.

Multiplicam-se as discussões multidisciplinares, as participações em terras forâneas, os debates virtuais; produzem-se incontáveis estudos e pesquisas desde os mais variados pontos de vista e com os mais distintas extensões, mas invariavelmente termina-se alcançando apenas o que já tanto se debateu à exaustão: nosso modelo educativo é ineficaz, falho, carente de inovação e de criatividade construtiva.

A palavra de ordem, para nós, continua a ser a *gestação de um novo modelo educativo*, em amplo termo e em todos os níveis escolares. Integralmente isento de interferências deletérias (como as originadas pela política partidária, indistintamente da sua cor, apenas para mencionar uma das mais destruidoras nesse sentido) e fundamentalmente centrado na construção da cidadania em sua mais ampla acepção terminológica. E, sem qualquer dúvida, este é um processo que seguramente demandará o transcurso de algumas gerações para que comece a mostrar algumas das mudanças tão desejadas por nosso país.

Se continuarmos a tropeçar na dialética torpe da mesmice discursiva, vazia e inócua, nada e nem ninguém poderá deter esse processo corruptor que nos consome cada dia mais,

minando as riquezas, o orgulho, a cidadania e a esperança num futuro melhor, mais justo, mais equânime.

A hora já passou. É tempo de corrermos atrás dos minutos e segundos que ainda restam para reagir e recomeçar.

NOTAS EXPLICATIVAS

- (i) A primeira instituição de ensino superior a surgir no mundo foi a Universidade de Bolonha (na cidade do mesmo nome, situada no norte da Itália), por volta do ano de 1088.
- (ii) A discussão semântica entre os termos ‘*gerir*’ e ‘*administrar*’ é confusa e larga, embora não alcance um ponto consensual. Assim, repassados vários autores de diversas origens que comungam da língua portuguesa, optamos pela explanação de Ferreira, Reis & Pereira (2002, p. 6), que situam a origem desses termos no latim: *genere* e *administrare*, o primeiro com o significado de “conduzir, dirigir ou governar” e o segundo no sentido de “gerir um bem, defendendo interesses dos que o possuem”. Dessarte, administrar seria uma aplicação do ato de gerir. Sob outro ângulo, há autores que, em sentido prático, utilizam o termo ‘*administração*’ para referir-se à administração pública, e o termo ‘*gestão*’ para o caso específico da administração empresarial.
- (iii) Como a Ilustração 1 é reprodução fiel da existente no livro (em formato JPEG), os erros existentes de tradução (do inglês para o português) são do autor original.
- (iv) A frase foi retirada da tese em tradução: “*O homem: Esse projeto mal-acabado*” (1976), de J. Koffler, a ser lançada em formato de livro. Entrevista com o autor em 12 de agosto de 2014.

REFERÊNCIAS

- BALÁN, Jorge (2000). *Políticas de educación superior: los desafíos del futuro*. In: “Políticas de reforma de la educación superior y la universidad latinoamericana hacia el final del milenio”, Jorge Balán (Coord.). Cuernavaca: UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinares; Buenos Aires: Centro de Estudios de Estado y Sociedad, 2000.
- BRIGIDO, Ana María (2006). *Sociología de la educación: temas y perspectivas fundamentales*. 1 ed. Córdoba: Brujas, 2006.
- CAMPOS, Ernesto de Souza (2004). *História da Universidade de São Paulo*. Ernesto de Souza Campos (org.). 2 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.
- CHARLE, Charle (2004). *Patterns. Introduction*. In: “A history of the university in Europe – V. III: Universities in the nineteenth and early twentieth centuries (1800-1945)”, Walter Rüegg (Edit.). Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- CLARK, Giovani; NASCIMENTO, Samuel Pontes do (2006). *A privatização do ensino superior e os obstáculos ao desenvolvimento nacional*. In: “Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito – CONPEDI”. Disponível em: <http://www.conpedi.org.br/anais/36/06_1068.pdf>. Acesso em: Agosto.2014.
- CONCEIÇÃO, Jôsefa da; SOUZA, Júlio César Oliveira de (2005). *O compromisso social da universidade no século XXI: para além da reforma do Governo Federal*. In: “Reforma Universitária: a Universidade Pública em questão”, Josimeire de Omena Araújo, Maria Valéria Costa Correia (Orgs). Maceió: EDUFAL, 2005.
- DAVEY, Bill; TATNALL, Arthur (2007). *Research knowledge management can be murder. University research management systems*. In: “Knowledge management for

- educational innovation”, Arthur Tatnall, Toshio Okamoto, Adrie Visscher (Edit.). New York: Springer Science+Business Media, 2007.
- DRUCKER, Peter Ferdinand (2002). *O melhor de Peter Drucker: a sociedade*. Edite Sciulli (Trad.). São Paulo: Nobel, 2002.
- FERREIRA, Ademir A.; REIS, Ana Carla F.; PEREIRA, Maria I. (2002). *Gestão empresarial: de Taylor aos nossos dias. Evolução e tendências da moderna administração de empresas*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- GIUSTINIANI, Rubén; CARBAJAL, Lorena (2008). *Universidad, democracia y reforma: algunas reflexiones y una propuesta*. Buenos Aires: Prometeo Editorial, 2008.
- GOMES, Silvane Guimaraes Silva (2011). *Histórico da EAD no Brasil*. Disponível em: <http://ftp.comprasnet.se.gov.br/sead/licitacoes/Pregoes2011/PE091/Anexos/Eventos_modulo_I/topico_ead/Aula_03.pdf>. Acesso em: Julho.2014.
- GREGO, Sônia Maria Duarte (1997). *A meta-avaliação como referencial de análise de reflexão*. In: “Avaliação universitária em questão: reformas do Estado e da educação superior”, Valdemar Sguissardi (Org.). Campinas (SP): Autores Associados, 1997.
- HERNÁNDEZ, Juan Carlos G.; GHERSEVICH, Mario M.; MELO, Carlos Almiro de M.; BLANCO, Luis Elias Z. (2010). *Responsabilidad Social en la universidad: Experiencias y modelos*. In: “Responsabilidad social universitaria”, Marta de la Cuesta González, Cristina de la Cruz Ayuso, José Miguel Rodríguez Fernández (Coord.). Oleiros (La Coruña): Netbiblo, 2010.
- JANIEL, Márcia Aparecida Pinheiro; DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini (2010). *A redemocratização do ensino – Avanços, retrocessos e qualidade da educação popular*. In: Revista Saber Acadêmico, n. 10, Dezembro de 2010. Presidente Prudente: UNIESP, 2010.
- MACHADO, Luís Eduardo (2008). *Gestão estratégica para instituições de ensino superior privadas*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.
- MARBACK NETO, Guilherme (2007). *Avaliação: instrumento de gestão universitária*. Vila Velha (ES): Editora Hoper, 2007.
- MAREK, Kwiek (2012). *Knowledge production in European universities. States, markets and academic entrepreneurialism*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 2012.
- MELO, Kátia Maria Silva de (2007). *Formação e profissionalização docente: o discurso das competências*. Maceió: EDUFAL, 2007.
- MOTA, Ronaldo (2011). *O papel da inovação na sociedade e na educação*. In: “Desafios da gestão universitária contemporânea”, Sonia Simões Colombo et al. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- _____ (2013). *Gestão Universitária: os caminhos para a excelência* (Prefácio). In: “Gestão Universitária: os caminhos para a excelência”, Sônia Simões Colombo (Org.). Porto Alegre: Penso, 2013.
- PRME (2014). *Principles for Responsible Management Education*. Disponível em: <<http://www.unprme.org/about-prme/contact-prme.php>>. Acesso em: Agosto.2014.
- PUIGGRÓS, Adriana (2012). *Sobre la necesidad de una nueva Ley Nacional de Educación Superior para la planificación y el desarrollo de la Nación*. In: “Educación

superior: tensiones y debates en torno a una transformación necesaria”, Ariel Mauricio Saegh, Daniel Lujan Ezcurra, 1 ed. Villa María: Eduvim, 2012.

ROMERO FERNÁNDEZ, Luis Miguel (2010). *Las Universidades como Alma Mater para la sociedad del Siglo XXI*. Revista Gestión Universitaria, v. 3, n. 1, Noviembre de 2010. Disponible en: <http://www.gestuniv.com.ar/gu_07/v3n1a2.htm>. Acceso en: Marzo.2012.

ROTHEN, José Carlos (). *A universidade brasileira na Reforma Francisco Campos de 1931*”. In: “Revista Brasileira de História da Educação”, n. 17 (maio/agosto 2008). Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2008.

SANFELICE, José Luis (2003). *Pós-Modernidade, Globalização e Educação*. In: “Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais”, José Claudinei Lombardi (Org.). 2 ed. Campinas (SP): Autores Associados: HISTEDBR: Caçador (SC): UnC, 2003.

QUADROS, Eduardo Gusmão de (2011). *Evangélicos e mundo estudantil: uma história da Aliança Bíblica Universitária do Brasil (1957-1981)*. Rio de Janeiro: Novos Diálogos Editora, 2011.
