

**AVALIAÇÃO E PLANEJAMENTO PARA O DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL:
ESTUDO SOBRE AS MISSÕES DE UNIVERSIDADES BRASILEIRAS E SUAS (IM)
PERTINÊNCIAS**

**EVALUATION AND PLANNING FOR INSTITUTIONAL DEVELOPMENT: A STUDY ON THE
MISSIONS OF BRAZILIAN UNIVERSITIES AND (IM)PERTINENCE**

MARCOS ANTONIO MARTINS LIMA

Professor Adjunto da Universidade Federal do Ceará (UFC); Doutor em Educação (Universidade Federal do Ceará – UFC); Mestre em Administração (Universidade Estadual do Ceará – UECE) e graduado em Ciências Econômicas (Universidade Federal do Ceará – UFC). Professor Adjunto na Universidade Federal do Ceará (UFC/FACED). Membro do *Project Management Institute (PMI)*, da Associação Brasileira de Avaliação Educacional (ABAVE) e da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE). É avaliador do MEC/INEP.

E-mail: marcos.a.lima@terra.com.br e marcoslima@ufc.br.

FRANCISCO ANTÔNIO DE ARAÚJO E SOUZA

Professor da Faculdade Integrada do Ceará (FIC); doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC); Mestre em Engenharia de Produção pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM); Especialista em Engenharia de Software (Universidade Federal do Pará – UFPA); Bacharel em Ciências Econômicas pela Universidade da Amazônia (UNAMA/UNESPA). É avaliador do MEC/INEP.

E-mail: prof.faraujo@gmail.com

Resumo

Este artigo tem como objetivo caracterizar a concepção institucional da universidade brasileira contemporânea, através da análise de suas missões, enquanto razão de existência e, portanto, um dos referenciais para a avaliação e planejamento de seu desenvolvimento institucional. Com base no exame das missões de sessenta e quatro universidades (35% do total de 183 universidades), foi elaborada uma estrutura de análise para missões tendo como método a “Análise de Conteúdo” conforme Bardin (1977). Com esse método foram identificados os principais referentes, enquanto

Considerações Introdutórias sobre a Educação Brasileira

Universidade é uma dessas palavras cujo campo de significação é aparentemente simples, mas que também pode trazer bastante complexidade. Uma semântica dilatada e em disputa. Para melhor compreender essa instituição, como até aqui se produziu, ajuda muito o recurso a pensar em um feixe de sentidos, que tecem combinações e diferenciações. Como toda instituição social, é historicamente atravessada por contradições e disputas ideológicas e políticas. As relações de forças, que disputam a hegemonia e a direção de concepções, determinam as mudanças que essa instituição vai adquirindo ao longo dos tempos e dos diversos lugares. É uma instituição produzida pela sociedade e como tal resulta de um conjunto de relações contraditórias e moventes que constituem a vida social e a história. (Dias Sobrinho)¹

Ao situar-se a educação brasileira em perspectiva ao longo de vários governos, conforme Dias Sobrinho (2002, p.79), é possível observar que, com freqüência, nos planos educacionais e nos sistemas avaliativos, métodos e modelos são adotados sem as devidas justificativas teóricas, de modo inconsistente e sem um sistema que assegure a continuidade do processo avaliativo. Nessa linha, observa-se que, a adoção de indicadores como “Conceito Preliminar de Curso – CPC” e “Índice Geral de Cursos da IES – IGC” não seguem uma abordagem sistemática, comprometendo a continuidade e o desenvolvimento do Sistema de Avaliação da Educação Superior – SINAES,² atualmente em vigor no País e que foi estabelecido por lei.

No que diz respeito ao SINAES, existe, entretanto, uma “zona de penumbra” dentro da qual não é possível estabelecer uma única função desse sistema, pois, opera ora como instrumento de regulação dos agentes e dos seus processos, realizando a função de vigilância e ordenamento do Estado no qual as instituições de ensino superior (IES) são supervisionadas quanto às condições mínimas requeridas para a realização de suas finalidades e objetivos, devendo cumprir as normas

elementos, funções ou estruturas, objetivando criar categorias de análise, destacando aquelas categorias mais freqüentes e, caracterizando assim uma concepção institucional mais presente na universidade brasileira. Assim, após apresentar considerações sobre o cenário em que se insere a universidade, como resultado, o presente estudo destacou, dentre vinte categorias de análise identificadas, que a universidade justifica sua existência propondo ou oferecendo: 1º) “Ensino, Pesquisa e Extensão”, 2º) “Saber e Conhecimento”, 3º) “Formação Humanística e Profissional”; com os seguintes objetivos ou propósitos: 1º) “Desenvolvimento e Progresso”, 2º) “Sociedade e Comunidade”, 3º) “Inclusão Social e Cidadania”.

PALAVRAS-CHAVE: Universidade. Desenvolvimento institucional. Avaliação e planejamento. SINAES.

56

Abstract

This article has as objective to characterize the institutional approach of contemporary brazilian university, through the analysis of its tasks, while right of existence and, therefore, one of references for the evaluation and planning of its institutional development. On the basis of examination of the missions of sixty four universities (35% of the universe of 183 universities), was drawn up a structure of analysis for missions taking as a method to Content Analysis as Bardin (1977). With this method were identified the main referring, as elements, functions or structures, aiming at creating categories of analysis, highlighting those categories more frequent and, characterizing a institutional approach more present in brazilian university. Thus, after present considerations on the scenario in environments of the university, as a result, this study highlighted, among twenty categories analysis identified, that the university justifies its existence by proposing or offering: 1º) “Education, Research and Extension”, 2º) “Knowledge and Knowledge”, 3º) “Humanistic and Professional Formation”; with the following objectives or intentions: 1º) “Development and Progress”, 2º) “Society and Community”, 3º) “Social Inclusion and Citizenship”.

KEY WORDS: University. Institutional development. Evaluation and planning. SINAES.

57

fixadas; ora como instrumento de avaliação realizando a função de análise da materialização do compromisso social das IES, que implica no compromisso social da formação, à “valores do âmbito público”, à “prática social de interesse da sociedade em geral” (DIAS SOBRINHO, 2002, p.28).

Com essa “zona gris” ativada e potencializada por uma incapacidade de compreensão teórica e epistemológica sobre a universidade e o fenômeno do desenvolvimento institucional, a balança pende para a regulação provocando a imediata reação contrária com base na autonomia, no caso das universidades públicas.

Pela análise dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI) de algumas universidades, também é possível constatar que ainda não há a incorporação da concepção de “pertinência social” nos modelos, processos e instrumentos de avaliação e de planejamento. Tal concepção, formulada por Dias Sobrinho (2004), é a relação entre o projeto institucional (a universidade) e as necessidades científicas e sociais (da sociedade).

Portanto, como pensar o desenvolvimento institucional da universidade, se não há a compreensão sobre a sua efetiva “pertinência social”? E, então, que objetivos institucionais orientam a universidade em direção a essa pertinência social?

Ademais, como promover o desenvolvimento institucional quando ainda se pensa que avaliar é fazer “pesquisa de satisfação” no corpo social da instituição?

Há mais de cinco anos do surgimento do SINAES, não há dúvidas quanto a necessidade da universidade superar a sua visão fragmentada, pontual e desarticulada, tanto da avaliação quanto do planejamento institucional, pois, a avaliação institucional é “um empreendimento sistemático que busca a compreensão global da universidade, pelo reconhecimento e pela integração de suas diversas dimensões” (DIAS SOBRINHO, 1996, p.2).

58

59

Assim, uma análise da evolução da educação superior brasileira suscita incertezas críticas quanto a um cenário prospectivo, pois ainda não há sinais que possam orientar respostas para as seguintes questões:

- Qual será a política de educação superior predominante no Brasil até 2025?
- Qual a intensidade e natureza de sua regulação?
- Como evoluirá o perfil da demanda por educação superior?
- Qual será o perfil da oferta e como evoluirá o ambiente econômico, social e tecnológico?
- Como será solucionado o aparente dilema entre expansão versus qualidade?
- Como será conduzida a questão do financiamento do sistema?
- Como operacionalizar a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão?
- E, finalmente, a missão da universidade (ainda) será pertinente em 2025?

Embora o presente artigo não se proponha a responder estas questões, por hora, pretende subsidiar as possibilidades de explorá-las, indicando-as como incertezas críticas que precisam ser superadas para o desenvolvimento da universidade, do sistema educacional e da sociedade.

Sobre a Missão da Universidade e Sua (Im)Pertinência

Refletir sobre a universidade brasileira e sobre o seu desenvolvimento institucional num país em que a sociedade ainda sofre os efeitos do atraso de seu desenvolvimento social e econômico, a primeira vista parece tarefa irracional, despropositada e mesmo utópica. Uma possível utopia que, mal direcionada, certamente tem levado à barbárie da expansão quantitativa sem a mínima qualidade e pertinência social

do sistema e das suas instituições de ensino superior. Essa barbárie, simultânea e alternadamente, tem buscado, na educação, a igualdade da utopia socialista com a liberdade da utopia capitalista.

Além das várias doutrinas e perspectivas a considerar, a enorme complexidade dessa tarefa reflexiva não estimulam a crença na possibilidade de realizá-la de forma sistematizada, com razoável perenidade, no entanto, é necessário buscar a plausibilidade e a coerência, afim de que se possa superar tal desafio.

Mesmo atualmente, com a elevada produção científica sobre a universidade, são raros aqueles estudos e reflexões que permitem uma compreensão completa do conjunto “*Sociedade – Sistema Educacional – Universidade*”, assim, entende-se não ser possível tratar da educação superior sem compreender o sentido e a dinâmica da universidade e da sociedade na qual se insere.

Na premissa de que a complexidade da universidade (técnica, científica e humana) não é a sua propriedade ou característica, mas sim do caráter metodológico em seu estudo, comprehende-se que qualquer estratégia para promover o desenvolvimento institucional da universidade implica na adoção de um quadro de referência e seu respectivo sistema de análise que possibilitem avaliar as suas dimensões essenciais e as relações que existem entre essas, além de sua interação com a sociedade. Nesse sistema de análise, os aspectos do processo histórico de desenvolvimento institucional devem revelar as suas contradições e desafios, como em Almeida Filho (2008, p.1) que destaca:

Em certos momentos, haverá contradição entre o espírito burocrático do serviço público e o “ethos” da universidade: impessoalidade pode rejeitar talento e pluralidade; legalidade pode reprimir criatividade; economicidade pode comprometer estética e científicidade; eficiência pode prejudicar excelência.

Goodlad (1995), em estudos sobre a universidade, identifica as seguintes formas de análise:

■ Estudos Históricos:

Abordam tanto a natureza variável da universidade como as suas ideologias e orientações;

■ Estudos Fenomenológicos:

Abordam a atuação concreta da universidade e sobre a sua contribuição (reprodutora ou modificadora) para a construção da sociedade à qual ela pertence;

■ Estudos Econômicos:

Abordam os aspectos economicistas que tratam de estabelecer a relação entre custos e benefícios da universidade, tanto para o Estado (a formação do cidadão como investimento) como para os indivíduos e a sociedade;

■ Estudos de Impacto:

Abordam questões que visam a avaliar as mudanças de conhecimentos e atitudes derivadas da experiência universitária.

Além dessas formas de estudos sobre a universidade apresentadas por Goodlad (1995), com base em estudos de Növoa (1999), inclui-se aqui uma quinta forma: os estudos sociológicos, que abordam questões com base em modelos políticos e simbólicos, sendo que em modelos políticos introduzem novos conceitos como poder, disputa ideológica, conflito, interesses, controle e regulação, que enriquecem a análise da universidade; e com base em modelos simbólicos colocam ênfase no significado que os diversos agentes educativos dão aos acontecimentos e no caráter incerto e imprevisível dos processos organizacionais mais decisivos da universidade. Esses estudos sociológicos, através de seus modelos políticos e simbólicos, devolveram aos agentes educativos o papel de protagonistas que os modelos anteriores (racionais, recursos humanos, sistêmicos, dentre outros) lhes tinham retirado.

Naturalmente, nem todas essas formas de estudos estão igualmente comprometidas em apresentar apenas uma descrição da univer-

sidade, mas também apresentar propostas de melhorias e que podem ser consideradas como busca por seu desenvolvimento institucional.

A universidade, considerada como “espaço de tomada de decisões formativas”³ (ZABALZA, 2004, p.9) faz parte de um sistema aberto em que se articulam diversas dimensões, agentes, condições, recursos, fontes de pressão, dentre outros elementos.

A análise de indicadores e de cenários para a educação superior no Brasil e no mundo possibilita apresentar um contexto em que se situa a universidade como esse “espaço de tomada de decisões formativas” e assim, buscar compreender melhor a universidade, intencionando responder uma questão central deste artigo: que concepções, manifestas em sua missão, caracterizam a universidade brasileira, de forma que possam orientar o seu desenvolvimento institucional?

É um risco desmedido propor qualquer solução, por concepções e modelos, na perspectiva de servir como instrumentos para generalizações, em realidades tão complexas como é o caso da universidade no sistema educacional brasileiro. O que se propõe com as concepções e o modelo apresentado, embora não tragam conclusões gerais sobre os desafios e os sentidos do desenvolvimento institucional de universidades, busca representar abstrações como pontos de partida, e não de chegada, para reflexões sobre tema e objeto complexos, traçando possibilidades e um esboço de contexto preocupante sobre a incapacidade de institucionalização da educação superior brasileira que, pelos problemas já citados, entre outros fatores, tende a ampliar essa incapacidade.

Entender a educação como mero serviço é simplificar demais devido às dificuldades de diálogo sobre esse sistema (como em mera qualificação de setor econômico), numa perspectiva histórica de desenvolvimento do homem, da sua cultura e da sociedade. Homem e sociedade que, quanto mais evoluem, mais produzem conhecimentos, técnicas, ciências e tecnologias, dando-se conta da complexidade do mundo e de seus problemas.

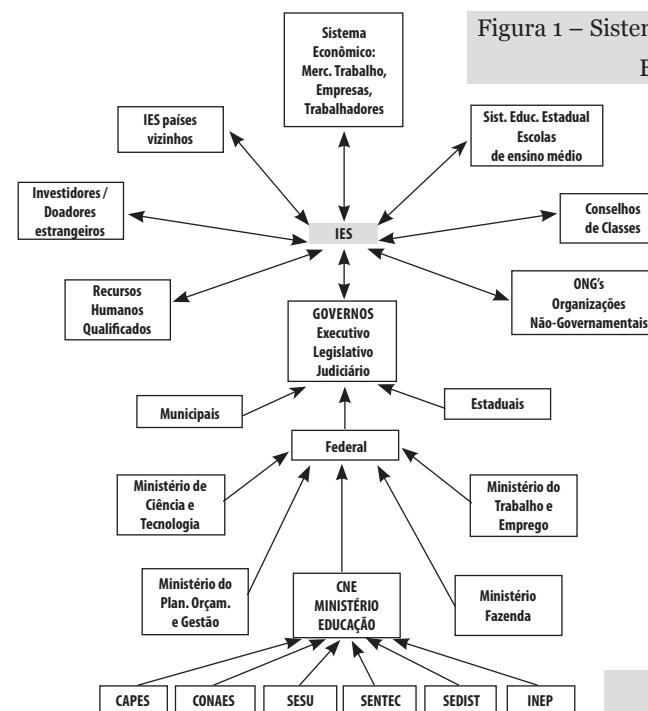
62

Como a ciência, efetivamente, este artigo apresenta concepções por aproximação que, assim, poderá ser melhorado e aperfeiçoado em estudos e críticas futuras.

Mas antes que o discurso da crise anuncie o fim da universidade, como em diversas reflexões que denunciam ameaças, como por exemplo: “em ruínas”, “Babel”, “sitiada”, “na encruzilhada”, “desconstruída” ou “na penumbra”, para o advento de uma nova, mais aperfeiçoada, isto apenas evidencia a sua importância para o desenvolvimento humano, na única forma de organização que lhe garante a existência: a social, e a sobrevivência: a democrática, numa história que está apenas começando.

Traçando uma visão panorâmica sobre o sistema educacional superior brasileiro (Figura 1), destacam-se as IES e, com base no Censo da Educação Brasileira de 2008 (INEP/MEC, 2008), apresenta-se uma síntese do cenário no qual se insere a universidade e a sua representatividade em relação às demais IES.

Figura 1 – Sistema de Educação Superior Brasileiro.



Fonte: Os autores

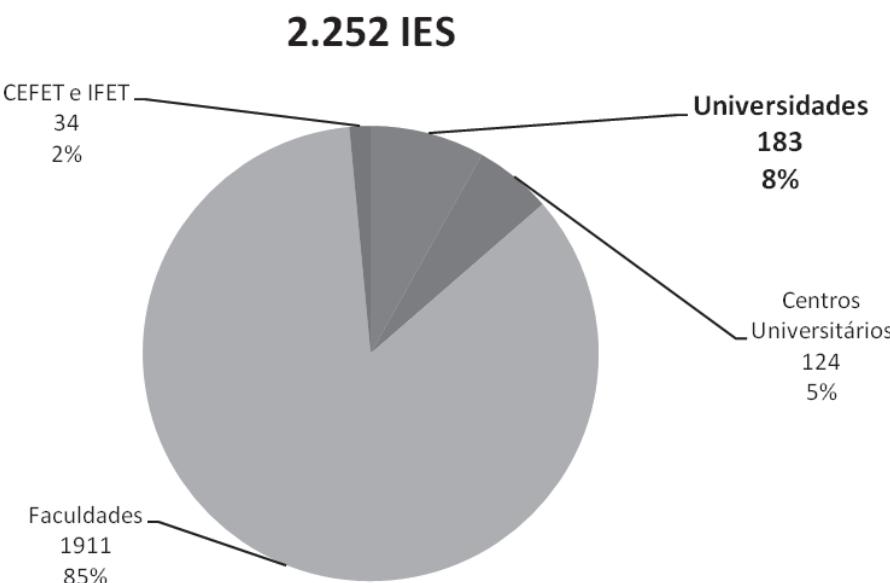
63

Destaque-se nesse modelo representativo do sistema de educação superior brasileiro (Figura 1) a complexidade de interfaces e interações necessárias para que a IES se institua e funcione como sistema aberto, articulada com o Estado, com a sociedade e os demais sistemas econômicos, sociais e políticos. Assim, qualquer reflexão sobre a educação superior deverá ir além de considerar a universidade no sentido estrito de uma “organização” ou entidade jurídica, com prerrogativas e características distintas das demais organizações educacionais que oferecem esse nível de ensino.

Destaque-se na realidade apresentada em 2008 pelo Censo da Educação Superior do Brasil:

Gráfico 1 – Quantidade e percentual de IES por Organização Acadêmica no Brasil em 2008.

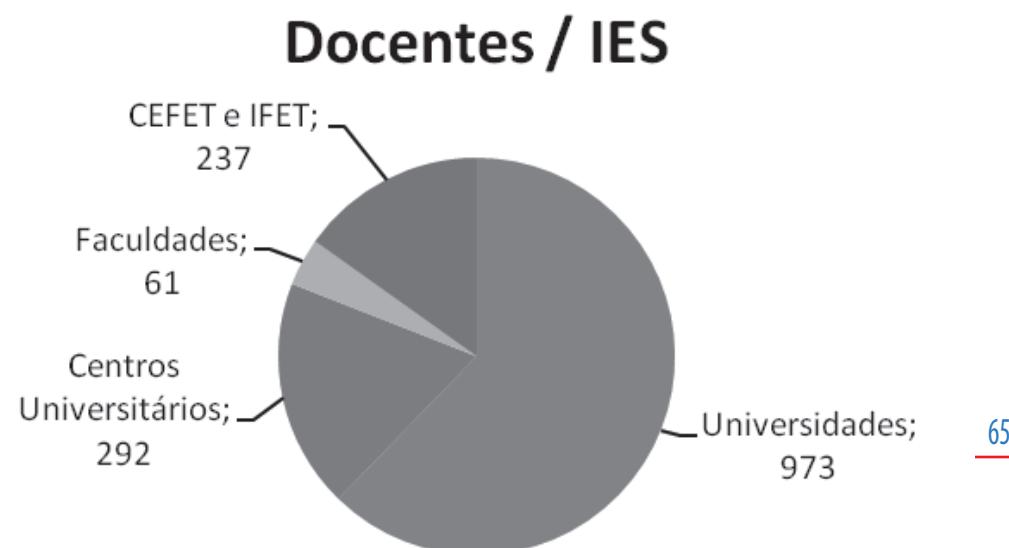
64



Fonte: INEP/MEC (2008).

Apenas 8% de representatividade quantitativa de universidades no universo de IES.

Gráfico 2 – Quantidade média de docentes por Organização Acadêmica no Brasil em 2008.

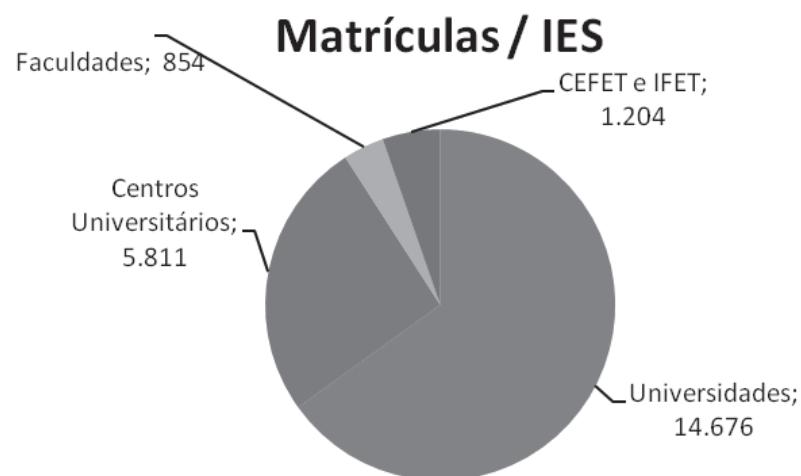


Fonte: INEP/MEC (2008).

Não obstante apenas 8% de representatividade quantitativa de universidades no universo de IES, as universidades apresentam maior quantidade média de docentes.

65

Gráfico 3 – Quantidade média de matrículas por Organização Acadêmica no Brasil em 2008.

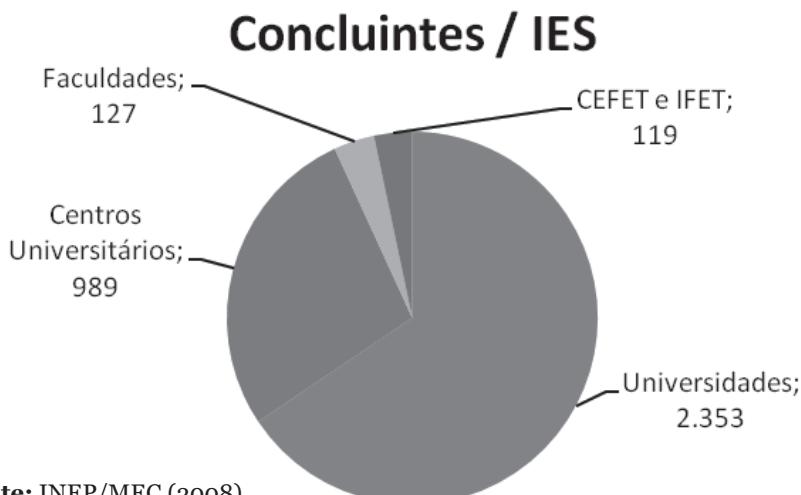


Fonte: INEP/MEC (2008).

66

A universidade apresenta maior quantidade média de matrículas.

Gráfico 4 – Quantidade média de concluintes por Organização Acadêmica no Brasil em 2008.



Fonte: INEP/MEC (2008).

67

A universidade apresenta maior quantidade média de concluintes. Assim, trata-se de situar a universidade contemporânea brasileira no contexto do Sistema de Educação Superior do Brasil como uma instituição de ensino superior (IES) que, gozando de autonomia, caracteriza-se pela oferta regular de atividades de ensino, pesquisa e extensão nas quais, em suas atividades de ensino sejam contemplados programas de mestrado ou doutorado (*strictu sensu*). Com produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático de problemas e temas científicos, culturais, regionais e nacionais, por exigência do Ministério da Educação do Brasil, a universidade deve possuir no mínimo um terço do corpo docente com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado e, também, um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Com essa configuração, exigências iniciais e com base no Censo da Educação Superior de 2008 (INEP/MEC, 2008), verifica-se a existência de 183 (cento e oitenta e três) universidades, num universo de 2.252 (duas mil duzentas e cinqüenta e duas) instituições de ensino superior (IES) públicas (federais, estaduais ou municipais) ou privadas (particulares, comunitárias, confessionais ou filantrópicas), correspondendo assim, que atualmente no Brasil, as universidades representam apenas 8,1% das IES.

Outra evidência demonstrada pelo Censo da Educação Superior de 2008 (INEP/MEC, 2008) é que, nessa porção de 8,1% de universidades no total de IES, a universidade está mais presente no interior do Brasil (6,7%) do que nas capitais (3,8%). Essa simples evidência quantitativa permite inferir sobre a imensa capacidade do sistema educacional brasileiro como estratégia de despolarizar o desenvolvimento regional, ainda muito concentrado nas capitais das unidades federativas, especialmente em regiões como o Nordeste, Norte e Centro-Oeste do Brasil.

Nesse contexto em que a universidade se insere, é necessário compreender que problemas históricos no Brasil não estão ligados so-

mente à economia, à política e às relações sociais, mas também à educação, que tem, na universidade, o seu espaço e o seu tempo de ação e transformação do projeto humano e social desejado.

Para que avance com essa intencionalidade, a universidade precisa incorporar a sua linguagem institucional, aos seus discursos e práticas, a concepção de “pertinência social” (DIAS SOBRINHO, 2002, p.28), pois, somente através da formação educativa oferecida, da produção filosófica, científica, artística e tecnológica desenvolvida, que atendam ao que a sociedade espera, precisa, deseja e tem direito a receber de uma universidade, é que ela será capaz de evidenciar a sua efetiva pertinência social.

Para que essa concepção se manifeste na prática cotidiana, há que se conceber na universidade a educação superior em função de seu lugar e papel na sociedade; de sua missão institucional voltada ao ensino, à pesquisa e à extensão; de seus vínculos com o mundo do trabalho e a profissionalização; de sua autonomia e relações com o Estado; das fontes de financiamento que garantam a sua sustentabilidade e execução de seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), na perspectiva de realizar a proposta de seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI); de suas interações com outros níveis e métodos educacionais.

Na compreensão de que a missão da universidade, além de servir de critério geral para orientar à tomada de decisões estratégicas e definir objetivos institucionais, pretende comunicar o que ela é, sua razão de ser e como justifica a sua existência, foram analisadas as missões de 64 (sessenta e quatro) universidades, ou seja, 35% do universo de 183 (cento e oitenta e três) universidades brasileiras, tendo como fontes de registros das missões, seus Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI), disponíveis em seus *sites* ou consultas diretas às universidades, conforme a Tabela 1.

Tabela 1 - Total de Instituições de Educação Superior e Universidades, Qtde e % de Missões Pesquisadas segundo a Região e a Categoria Administrativa das IES - 2008.

Região / Categoria Administrativa	Total Geral	Universidades	Univ. % Reg / BR	Univ. % Reg.	Missões Qtde	%Reg %Br
Brasil	2.252	183	100,0%			
	236	97	53,0%			
	93	55	30,1%			
	82	36	19,7%			
	61	6	3,3%			
	2.016	86	47,0%			
	1.579	29	15,8%			
	437	57	31,1%			
				64	100%	35%
Norte	139	13	7,1%	100,0%		
	18	12	12,4%	92,3%		
	13	8	14,5%	61,5%		
	4	4	11,1%	30,8%		
	1	1	0,0%	0,0%		
	121	1	1,2%	7,7%		
	103	1	3,4%	7,7%		
	18	1	0,0%	0,0%		
				10	16%	77%
Nordeste	432	35	19,1%	100,0%		
	59	29	29,9%	82,9%		
	24	14	25,5%	40,0%		
	16	15	41,7%	42,9%		
	19	6	0,0%	0,0%		
	373	6	7,0%	17,1%		
	323	3	10,3%	8,6%		
	50	3	5,3%	8,6%		
				16	25%	46%
Sudeste	1.069	80	43,7%	100,0%		
	104	28	28,9%	35,0%		
	34	19	34,5%	23,8%		
	39	7	19,4%	8,8%		
	31	2	33,3%	2,5%		
	965	52	60,5%	65,0%		
	709	18	62,1%	22,5%		
	256	34	59,6%	42,5%		
				21	33%	26%
Sul	370	41	22,4%	100,0%		
	39	19	19,6%	46,3%		
	14	9	16,4%	22,0%		
	19	7	19,4%	17,1%		
	6	3	50,0%	7,3%		
	331	22	25,6%	53,7%		
	245	5	17,2%	12,2%		
	86	17	29,8%	41,5%		
				10	16%	24%
Centro-Oeste	242	14	7,7%	100,0%		
	16	9	9,3%	64,3%		
	8	5	9,1%	35,7%		
	4	3	8,3%	21,4%		
	4	1	16,7%	7,1%		
	226	5	5,8%	35,7%		
	199	2	6,9%	14,3%		
	27	3	5,3%	21,4%		
				7	11%	50%

Fonte: MEC/INEP (2008)

Ao longo do levantamento para esta pesquisa, procurou-se coletar o quantitativo máximo de missões das universidades, de tal forma que, por região geográfica, o mínimo admissível de cada extrato da amostra fosse de 10% das universidades existentes.

Assim, para a análise das missões da universidade brasileira, a partir do Censo da Educação Superior 2008 do MEC/INEP, adotou-se a amostragem aleatória simples, sem reposição, como critério para escolha das universidades. Com base nesse método estatístico, foram selecionadas aleatoriamente 64 universidades, do universo das 183 IES classificadas como universidades (organização acadêmica), presentes em todas as Unidades da Federação, tanto na capital quanto no interior (localizações) e de todas as categorias administrativas (pública: federal, estadual e municipal; privada: particular, comunitária, confessional e filantrópica) e que disponibilizassem suas missões nas fontes de registros já citadas.

Como resultado da organização dessa amostra, obteve-se 35% de representatividade no âmbito nacional, com um mínimo de 11% na região Centro-Oeste e máximo de 21% na região Sudeste.

O Quadro 1, a seguir, apresenta as universidades que tiveram suas missões analisadas:

Quadro 1 – As universidades brasileiras pesquisadas

REGIÃO	UNIVERSIDADES
Norte	Fundação Universidade Federal do Acre – UFAC; Fundação Universidade Federal do Amazonas – FUA; Universidade Federal do Pará – UFPA; Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA; Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR; Fundação Universidade Federal de Roraima – UFRR; Universidade da Amazônia – UNAMA; União Educacional do Norte – UNINORTE; Universidade Estadual do Amazonas – UEA; Universidade do Estado do Pará – UEPA.
Nordeste	Universidade Federal da Bahia – UFBA; Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS; Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB; Universidade do Estado da Bahia – UNEB; Universidade Católica de Salvador – UCSal; Universidade Federal do Ceará – UFC; Universidade Estadual do Ceará – UECE; Universidade Regional do Cariri – URCA; Universidade Federal da Paraíba – UFPB; Universidade Federal de Campina Grande – UFCG; Universidade Federal de Pernambuco – UFPE; Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE; Fundação Universidade Federal do Piauí – UFFPI; Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN; Fundação Universidade Federal de Sergipe – UFS; Universidade de Fortaleza – UNIFOR.

Centro-Oeste	Fundação Universidade de Brasília – UnB; Universidade Federal de Goiás – UFG; Universidade Estadual de Goiás – UEG; Fundação Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT; Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS; Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT; Universidade Católica de Brasília – UCB
Sudeste	Universidade Federal do Espírito Santo – UFES; Universidade Federal de Lavras – UFLA; Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG; Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG; Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES; Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM; Universidade Federal de Uberlândia – UFU; Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP; Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais – INPE; Fundação Universidade Federal de Viçosa – UFV; Universidade do Rio de Janeiro – UNIRIO; Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP; Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ; Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ; Universidade Paulista – UNIP; Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio; Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUCMG; Universidade Estácio de Sá – UNESA; Universidade Metodista de São Paulo – UNIMES; Universidade Anhembi Morumbi
Sul	Fundação Universidade Federal do Rio Grande – FURG; Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS; Universidade Federal do Paraná – UFFPR; Fundação Universidade Federal de Pelotas – UFPel; Universidade Federal de Santa Maria – UFSM; Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC; Universidade Luterana do Brasil – ULBRA; Universidade do Norte do Paraná – UNOPAR; Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS; Universidade Estadual de Londrina – UEL.

Fonte: Da pesquisa.

Nesta análise de missões das universidades, buscou-se observar se, através do que enunciavam, há um ideário estruturante para a sua pertinência social. Assim, como enunciado explícito dos sujeitos da universidade sobre a universidade, a missão é uma declaração sobre o que ela é, e sobre a sua razão de ser, servindo de critério geral para orientar à tomada de decisões estratégicas e a formulação de objetivos institucionais. Considerando essa definição de missão aplicada à universidade, a pesquisa identificou os principais referentes, enquanto elementos, funções ou estruturas, presentes na missão da universidade contemporânea brasileira, pela técnica de análise de conteúdo (BAR-DIN, 1977) aplicada como ferramenta de análise das comunicações, na seguinte estrutura de enunciado da missão:

Para ser uma universidade e para justificar sua existência:

- A) O QUE PROPÕE OU OFERECE? (A – PROPOSTA)
- B) COM QUAIS OBJETIVOS OU PROPÓSITOS? (B – PROPÓSITO)

Segundo Bardin (1977), a análise de conteúdo pode ser entendida como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (BARDIN, 1977, p.42). Do ponto de vista analítico instrumental este conceito foi fundamental para a compreensão dos conceitos presentes nas missões das universidades brasileiras selecionadas, possibilitando as compreensões relatadas a seguir.

Identificados os elementos mais freqüentemente referenciados na missão, foram agrupados em duplas de conceitos correlatos em vinte categorias de análise, inferindo-se sobre as características da concepção institucional da universidade brasileira contemporânea, com base na análise de sua missão, identificando referenciais para avaliação e para o planejamento do seu desenvolvimento. Da Tabela 2, com vinte categorias conceituais, foram destacadas as três mais freqüentes na missão, quanto a Proposta (A) e Propósito (B) e identificados como:

72

Para ser uma universidade e para justificar sua existência:

- a) O que propõe ou oferece? (A – Proposta)
- 1^a) ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO;
 2^a) SABER & CONHECIMENTO;
 3^a) FORMAÇÃO HUMANÍSTICA & PROFISSIONAL.
- b) Com quais objetivos ou propósitos? (B – Propósito)
- 1^a) DESENVOLVIMENTO & PROGRESSO;
 2^a) SOCIEDADE & COMUNIDADE;
 3^a) INCLUSÃO SOCIAL & CIDADANIA.

Portanto, assumindo a concepção de pertinência social da universidade, a melhor missão seria aquela que enunciaria uma proposta clara, para atender aos anseios e necessidades da sociedade, promovendo o seu desenvolvimento. Como evidência disso, vale observar que, o conceito mais invocado nas missões de determinada região é o menos presente nessa região e, portanto, justificando-se como o mais requerido.

Tabela 2 - Universidades e os conceitos em suas missões.

No. CONCEITOS NAS MISSÕES	PAÍS E REGIÕES		BRASIL		NORTE		NORDESTE		C-OESTE		SUDESTE		SUL	
	A PROPOSTA	B PROPOSITO	A PROPOSTA	B PROPOSITO	A PROPOSTA	B PROPOSITO	A PROPOSTA	B PROPOSITO	A PROPOSTA	B PROPOSITO	A PROPOSTA	B PROPOSITO	A PROPOSTA	B PROPOSITO
1 INSTITUIÇÃO & UNIVERSIDADE	8	5	1	1	3	2	0	0	0	2	2	2	0	0
2 DESENVOLVIMENTO & PROGRESSO	3	38	0	5	0	12	1	5	1	12	1	4	0	0
3 ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO	40	2	6	1	6	1	6	0	14	0	8	0	0	0
4 AVALIAÇÃO & PLANEJAMENTO	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5 SOCIEDADE & COMUNIDADE	1	29	0	1	0	5	0	5	0	12	1	6	0	0
6 DEMOCRACIA & JUSTIÇA SOCIAL	2	8	0	1	1	2	0	0	0	3	1	2	0	0
7 ÉTICA & RESPONSABILIDADE SOCIAL	11	8	1	0	2	1	1	1	7	4	0	2	0	0
8 INCLUSÃO SOCIAL & CIDADANIA	2	20	0	4	1	5	0	1	1	6	0	4	0	0
9 SABER & CONHECIMENTO	34	5	7	2	11	1	5	0	8	2	3	0	0	0
10 CULTURA & ARTES	5	4	1	1	1	1	1	0	2	2	0	0	0	0
11 CIÊNCIA & TECNOLOGIA	7	3	1	0	1	2	1	0	3	1	1	0	0	0
12 EDUCAÇÃO & ENSINO	7	3	2	1	1	1	1	0	1	1	2	0	0	0
13 BEM-ESTAR & QUALIDADE DE VIDA	0	10	0	4	0	1	0	0	0	3	0	2	0	0
14 SAÚDE & ESPORTES	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
15 FORMAÇÃO HUMANÍSTICA & PROFISSIONAL	33	12	7	0	7	2	1	3	10	5	8	2	0	0
16 PROFESSORES & ESTUDANTES	1	2	1	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0
17 INTERDISCIPLINARIEDADE & TRANSDISC.	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
18 ESTADO & MANTENEDOR	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
19 INFRAESTRUTURA & RECURSOS	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
20 SISTEMA PRODUTIVO & EMPRESAS	3	5	0	1	1	1	0	0	2	2	0	1	0	0

Fonte: Da pesquisa.

A Tabela 2 apresenta as vinte categorias conceituais presentes nas missões das universidades brasileiras componentes da amostra da

73

pesquisa, indicando as três mais freqüentes (em destaque cinza) e que ocorrem enquanto Proposta (A) ou enquanto Propósito (B), no Brasil e por região. Também, na análise das missões das universidades pesquisadas, foi possível observar que existem missões construídas de forma confusa; ora como princípio, ora como visão, ou como objetivo institucional. Independente dessa constatação, o mais importante é saber como se deu o processo em que essas missões foram formuladas e o que as legitima diante da sociedade?

Considerações Finais

Historicamente, é possível observar que as ciências têm indicado que pelo menos um de seus fundamentais objetivos é buscar explicar cada aspecto da natureza e do homem em termos de teorias e das suas leis. Ao longo dos séculos, das descobertas e teorias sobre o homem e a natureza, a ciência tem constatado que ambos são mais do que a soma de suas partes. Verifica-se também que cientistas, em todas as áreas e no exercício necessário da abstração, têm adotado modelos e concepções reducionistas, como instrumentos científicos usados há séculos, sustentando que tudo pode ser compreendido ao se conhecer as suas partes, precisamente porque homem e natureza são mais do que as somas de suas partes é que se descobre que, nessa relação, algumas coisas simplesmente não podem ser conhecidas, modeladas, computadas ou controladas.

É possível que, mesmo no estágio em que a ciência se encontra (na convergência de várias bases teóricas, distanciando-se do cartesianismo na direção de sistemas quânticos, probabilísticos e imprecisos) ela ainda seja insuficiente para proporcionar a compreensão precisa sobre certas dimensões da natureza humana e de suas formas de organização, como por exemplo, na universidade.

Qualquer que seja o “sistema” que se adote para buscar organizar, explorar, descobrir e compreender certas realidades, sempre haver-

74

rá, nesse sistema, uma incompletude e uma emergência.⁴ Assim, não há em qualquer abordagem, uma teoria ou método que, na tentativa vã de eliminar a incerteza, indiquem o “certo” e o “errado”, pois qualquer conhecimento que pretenda ser absoluto deixa de ser conhecimento. Ante a verdade: o plausível.

Que se aproveite assim qualquer sistema, cenário ou indicadores, como valiosos instrumentos rudimentares para abordar, probabilisticamente, realidades de culturas tão complexas, quanto obscuras e historicamente contraditórias, com certo ceticismo esperançoso, mas nunca ingênuo. Nunca deixando de perguntar: que universidade está em construção no Brasil?

É necessário identificar as tendências educacionais mundiais e repensar a natureza social da universidade no sentido de transformá-la em instituições estratégicas para a sociedade. Estratégicas no sentido de que sejam universidades que produzam um novo conhecimento, como outras formas de saúde, outras formas de educação, de agricultura, de transporte e não aceitar, sob nenhum pretexto, condição ou hipótese, a realidade atual, na qual, em geral, a elaboração, difusão e utilização do conhecimento, em reduzidos temas e teorias, são valorizadas por sua repetição, com pequenas alterações e isolamento contextual, orientadas pelas demandas medíocres do sistema produtivo e do mercado.

Não só no Brasil, o que se quer é uma universidade plena, com educação e cursos plenos para os cidadãos. E isso só acontecerá pela formulação e reformulação das políticas educacionais, articuladas com as políticas sociais e econômicas, na ampla perspectiva de uma sociedade para o futuro.

75

Referências

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa, Edições 70, 1977.
- DIAS SOBRINHO, José. *Avaliação institucional: marcos teóricos e políticos*. Avaliação, Campinas, v.1, jul, 1996.
- DIAS SOBRINHO, José. *Universidade e avaliação*. Entre a ética e o mercado. 1. ed. Florianópolis: Insular, 2002.
- DIAS SOBRINHO, José. *Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria?* Educação e Sociedade, Campinas, vol. 25, n. 88, p.703-725, Especial, out. 2004.
- ALMEIDA FILHO. Naomar de. *Universidade nova: Textos Críticos e Esperançosos*. Ed. UnB, 2008.
- GOODLAD, Sinclair. *The quest for quality: sixteen forms of heresy in higher education*. Buckingham, England; Society for Research into Higher Education & Open University Press, 1995.
- INEP/MEC. *Censo da Educação Superior: sinopse estatística – 2008*. Brasília: MEC. 2008.
- NÓVOA, António. *Para uma análise das instituições escolares*. Ed. Universidade de Lisboa. 1999.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2008.
- ZABALZA, Miguel A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed. 2004.

76

77

Notas

1. Cf. Dias Sobrinho (2002, p.15).
2. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi criado no Brasil pela Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004, estrutura-se em três fundamentais subsistemas: 1º) A avaliação das instituições; 2º) A avaliação

dos cursos e, 3º) A avaliação de desempenho dos estudantes. Considerando esses três subsistemas, o SINAES organiza-se em dez dimensões, que podem ser classificadas em categorias como: de Políticas; de Gestão e apoio e; de Instituição e sociedade.

3. Formativa no sentido de que, de forma participativa e compartilhada, cria condições para a aprendizagem mútua dos sujeitos do sistema educacional, promovendo o diálogo e a tomada de consciência individual e coletiva.
4. Conforme a concepção de Vygotsky (2008), “emergência” analogamente como noção de que tipos importantes de organização podem emergir em sistemas com muitas partes interagindo entre si e na qual as leis não derivam das propriedades das partes.

ENCAMINHADO PARA PUBLICAÇÃO: 06.06.2011
ACEITO PARA PUBLICAÇÃO: 20.06.2011