

A idéia de universidade: algumas anotações a propósito do ensino superior na Grã Bretanha *

José Augusto DIAS **

RESUMO: *A partir de textos a respeito do ensino superior na Grã Bretanha, o artigo procura apreender a idéia de Universidade neles contida e as lições que podem ser trazidas para o aperfeiçoamento das instituições de ensino superior de nosso País.*

PALAVRAS-CHAVE: *Ensino Superior. Universidade. Criação de Universidade. Política de Expansão do Ensino Superior.*

Nos últimos anos temos assistido a um acontecimento invulgar na história da educação de São Paulo: o surgimento de um grande número de universidades. Surgem elas de forma às vezes inesperada, surpreendente, com uma facilidade inimaginável em outros tempos. A questão do ensino superior torna-se ainda mais inquietante quando nos damos conta de que o fenômeno assumiu tal proporção e tal força que acabou de certa forma por atingir o texto da Constituição estadual, que prevê a expansão desse grau de ensino nos centros de maior concentração demográfica. Diante disto, surgem solicitações em grande número de todos os pontos do território estadual - muitas referindo-se especificamente à criação de universidade - e, se por um desvario administrativo, fossem todas atendidas, assistiríamos a um fenômeno único no mundo: um só Estado, dentro de um país, mantendo dezenas de universidades.

Mas que universidades?

É possível, numa situação destas, imaginar a garantia de um mínimo de qualidade? - e a qualidade, no caso de São Paulo, é outra exigência da Constituição.

A preocupação com esta questão levou-nos a averiguar qual o conceito de universidade em um país que tem uma rica experiência em matéria de ensino universitário: a Grã Bretanha. O que expomos a seguir são anotações e reflexões que fizemos a partir de alguns textos sobre o ensino superior naquele país.

* Trabalho realizado com apoio da Fundação UNESP (FUNDUNESP)

** Professor Doutor do Departamento de Administração Escolar e Economia da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

reflexões que fizemos a partir de alguns textos sobre o ensino superior naquele país.

A idéia de universidade

Em 1961, o Primeiro Ministro britânico encarregou Lord Robbins de presidir a Comissão de Ensino Superior, cujo objetivo específico era o de "*rever o padrão de ensino superior de tempo integral na Grã Bretanha*", bem como o de "*aconselhar o Governo de Sua Majestade sobre os princípios em que deverá basear-se seu desenvolvimento a longo prazo*"¹.

Eis uma forma correta de conduzir a complexa questão do desenvolvimento do ensino superior. Sentindo-se pressionado a expandir o atendimento deste nível de ensino, a primeira providência do governo britânico, antes de qualquer medida concreta, foi a de solicitar um estudo circunstanciado a um grupo de homens experientes e responsáveis.

Cerca de dois anos depois, a Comissão apresentou seu relatório em sete volumes (sendo seis de anexos), contendo conclusões e recomendações. Embora nem todás as recomendações tenham sido acatadas, o Relatório Robbins - nome pelo qual passou a ser conhecido o documento - alcançou intensa repercussão e produziu mudanças significativas no ensino superior da Grã Bretanha. Ampliou-se o conceito de ensino superior e houve substancial aumento das matrículas.

Durante séculos, o mundo universitário inglês girou em torno de Oxford e Cambridge. Nenhuma outra instituição inglesa poderia pretender o "*status*" de universidade e, em toda a Grã Bretanha, somente a Escócia podia orgulhar-se de possuir outras quatro instituições deste nível.

A idéia de universidade estava ligada a padrões rígidos e extremamente exigentes. Em trabalhos publicados em meados do século passado, o Cardeal Newman fêz-se porta-voz dos defensores destes elevados padrões.

O primeiro ponto a destacar na obra de Newman é o de que, segundo ele, a universidade é uma "*escola de conhecimentos universais*"², um "*lugar onde se ensina todo o saber*"³.

1 COMMITTEE ON HIGHER EDUCATION. Higher Education. Report of the Committee appointed by the Prime Minister under the Chairmanship of Lord Robbins, 1961-63. London, Her Majesty's Stationery Office, 1965. p. iii

2 NEWMAN, Cardeal John Henry. Origem e progresso das universidades. São Paulo, s.e.e., 1957, p. 7.

3 NEWMAN, Cardeal John Henry. L'idée d'université. Montreal, Desclée de Brower, 1968, p. 88

Tem, pois, sua atenção voltada primordialmente para o ensino, conforme assinalam Drèze e Debelle.¹ Nenhum saber é estranho à universidade. Isto não quer dizer, porém, que todo conhecimento possa ser considerado suficiente para integrar a educação universitária. Isto só é possível quando o conhecimento pode ser apresentado dentro de uma perspectiva própria do saber universitário. É de suma importância a forma de apresentação de um assunto. Por exemplo, o conhecimento utilizado na preparação profissional, qualquer que seja, e que tem como única perspectiva essa preparação profissional, não está à altura de figurar como educação universitária: nem mesmo o ensino da medicina ou o direito, enquanto instrumentos apenas de preparação profissional, merecem esta distinção. Diz Newman:

*"Se me oponho, e continuarei a me opor, a que se tenha o saber profissional ou científico como fim suficiente da educação universitária, não quero, senhores, que se imagine que tenho desprezo pelos estudos, ocupações ou vocações particulares. Quando digo que o direito ou a medicina não são o fim de um curso universitário, não quero significar que a universidade não deva ensinar o direito e a medicina. (...) Pretendo apenas que exista uma diferença entre o professor de direito, de medicina, de geologia ou de economia política que ensina na universidade ou fora dela. (...) Na universidade o professor é obrigado a determinar com maior precisão sua posição e a de sua especialidade. Lá, se posso assim dizer, ele aborda a ciência como quem ali chega de uma certa altura. Ele abrange com um olhar circular o conjunto do saber"*².

A universidade abrange todo o saber, mas para constituir-se em fim do estudo da universidade, **determinado ramo do conhecimento precisa ser abordado de forma adequada, integrando-se no conjunto do saber universitário.** Além disto, o verdadeiro espírito universitário exige que na universidade se reúnam pessoas das mais diversas procedências, do país e mesmo do estrangeiro. Newman tem uma curiosa definição para universidade: *"Reunião de estrangeiros de todas as procedências em um lugar"*³. E esclarece: de todas as procedências, pois, de outra forma, como seria possível encontrar professores

1 DREZE, Jacques et DEBELLE, Jean. Conceptions de l'université. Paris, "Citoyens" Éditions Universitaires, 1969. Estes autores distinguem cinco concepções de universidade, separando-as em dois grupos: 1º grupo - Concepções "idealistas": 1) Universidade como instituição de ensino (Newman); 2) Universidade como instituição de pesquisa (Jaspers); 3) Universidade como simbiose entre pesquisa e ensino (Whitehead); 2º grupo - Concepções "funcionais": 4) Universidade com preocupações sócio-políticas (Napoleão) e 5) Universidade com preocupações sócio-econômicas (URSS)

2 NEWMAN, Ibid. p. 315

3 NEWMAN, Origem e progresso das universidades. p. 7

e estudantes para todos os departamentos do saber? Não basta, porém, que as pessoas estejam reunidas: é preciso também que se influenciem mutuamente - e isto se dá pela convivência próxima e constante. **Convivência, eis uma palavra chave para a compreensão da idéia de universidade na Grã Bretanha.** Em numerosas passagens Newman ressalta que a convivência e a troca de influências são essenciais para a universidade, mais importantes até que as atividades formais. Em primeiro lugar, a convivência dos estudantes entre si. Diz ele:

*"Reúna-se um grupo de jovens ávidos de instrução, sinceros, prontos a simpatizar, observadores, como se é nessa idade. Deixe-se que se confrontem e se misturem entre si. Seguramente eles aprenderão uns dos outros, mesmo que não haja ninguém para proporcionar-lhes ensino"*¹.

Mas, mais importante, constituindo-se verdadeiramente na própria essência da vida universitária, é a convivência entre professores e alunos. Na expressão de Newman: *"um sistema acadêmico sem a influência pessoal dos mestres sobre os discípulos é um inverno polar; criará uma universidade congelada, petrificada ou de ferro fundido, e nada mais"*². **Somente a influência pessoal e direta, a troca permanente de idéias possibilitada pela convivência constante torna possível ao mestre acompanhar e orientar o desenvolvimento de seu aluno.** *"Onde isto falta"*, diz também Newman, *"uma universidade só vive de nome, perdeu a verdadeira essência"*³.

Como corolário da idéia de convivência, Newman defende também a realização de **reuniões periódicas para o progresso da ciência.** Admite que para muitos estas reuniões podem parecer destituídas de sentido, mas entende que *"nem mesmo o pensamento científico pode dispensar as sugestões, a instrução, o estímulo, a simpatia, o intercâmbio com o resto da humanidade que justamente são proporcionados por tais encontros"*⁴.

Vale a pena destacar também a importância que atribui ao local da universidade, que, segundo ele, deve ser espaçoso e digno. Argumenta com o exemplo da Universidade de Paris, que se instalou na parte mais aprazível da cidade, na ribanceira sul do Sena.

Os nobres, os cidadãos que se contentassem com o lado norte, *"que fizessem de seus pântanos o melhor que pudessem. Mas o preferido sul, surgido da torrente que torneava por sua base até a bonita elevação de Santa Genoveva,*

1 NEWMAN, L' idée d' université. p. 284

2 NEWMAN, Origem e progresso das universidades. p. 85

3 NEWMAN. Ibid. p. 56-57

4 NEWMAN, Ibid. p. 14

com amplos prados, vinhedos, jardins e em frente a altura sagrada de Montmartre, tudo isto era a herança da Universidade"¹.

Esta a Universidade para Newman: um local de convivência entre professores e alunos; uma instituição digna, exigente, voltada para o cultivo do saber universal.

O impacto de Robbins

O exame da obra de Newman permite a constatação de muitas idéias que sobreviveram e que mais de cem anos depois ainda estavam em plena vigência, norteando a vida das universidades britânicas. Não é difícil perceber a presença de muitos destes padrões na descrição que Halsey e Trow fazem da Universidade de Oxford, escrevendo na década de 70 deste século:

*"Oxford era uma universidade antiga, e ainda talvez a universidade colegiada. Recrutava seus estudantes nacional e internacionalmente, selecionava-os cuidadosamente dentre as escolas e ambientes sociais que tinham até então mantido e estabelecido a vida e o caráter da universidade; oferecia-lhes educação e não meramente treinamento, mediante ingresso em uma comunidade residencial em pequena escala, que propiciava estreito contato entre professores e alunos, uma vida doméstica partilhada e um elevado índice docente discente para ensino individualizado. A Universidade manteve-se financeiramente rica, autônoma e governada por uma democracia de seus próprios membros acadêmicos" (Grifo nosso)*².

Desta descrição podem ser extraídos os traços característicos de uma universidade inglesa tradicional - e é o que fazem Halsey e Trow, com o seguinte resultado:

Antiguidade. Este critério de identificação de uma universidade privilegia, de imediato, Oxford e Cambridge. Por este crivo não passariam as universidades de Sussex, Norwich, York, Canterbury, Colchester, Coventry e Lancaster, criadas na segunda metade deste século.

Cosmopolitismo. Não faz sentido, por este critério, a criação de uma universidade regional ou local. A universidade tem uma vocação cosmopolita e estende sua influência a todo o país e até mesmo a estudantes oriundos do

1 NEWMAN. Ibid. p. 24

2 HALSEY, A.H. and Trow, M.A. The British Academics. London, Faber and Faber, 1971. p. 123

estrangeiro. É considerada importante a troca de experiências entre pessoas das mais diversas procedências - exatamente como pensava o Cardeal Newman.

Seletividade. A universidade é, por natureza, exigente: somente devem ter nela ingresso as pessoas que apresentem condições de desempenho adequado. Além deste aspecto, que tem por objetivo garantir a excelência do trabalho acadêmico, a seletividade permite também à universidade buscar a necessária diversidade de origem de seus membros.

Educação e não apenas treinamento. A universidade tem função importante na formação de profissionais, mas sua missão vai muito além disto. A formação dada pela universidade deve ser abrangente e não apenas voltada para aspectos parciais utilitários. O Cardeal Newman desenvolveu bastante este ponto.

Comunidade de residência. Para que o critério anterior possa ser plenamente atendido, uma condição necessária é a convivência de mestres e alunos. Assim, a residência no ambiente acadêmico surge como uma necessidade para a vida universitária autêntica. Praticamente todas as universidades britânicas - e não apenas Oxford e Cambridge - dão uma atenção cuidadosa às condições de residência de seus alunos.

Ensino individualizado. Está aqui a essência do trabalho da universidade: **o aluno não é apenas um ser anônimo procurando auferir os ensinamentos que lhe são possibilitados pelo ambiente acadêmico em que se encontra.** Ele é acompanhado de perto e ajudado à medida em que sejam identificados seus interesses e suas necessidades.

Autonomia. A universidade precisa gozar de autonomia. Para isto precisa contar com dotações vultosas, que a tornem independente.

Auto-governo. Os assuntos internos de uma universidade devem ser decididos por um governo democrático constituído de elementos de seus próprios quadros.

Este era o elenco de critérios vigente na Grã Bretanha à época em que Lord Robbins foi encarregado de rever o padrão do ensino superior. Além disto, "ensino superior" era expressão que somente se aplicava às universidades, ficando fora deste conceito os *colleges*, ainda que alguns se denominassem *Colleges de Tecnologia Avançada*. O Relatório Robbins arrolou 31 universidades, na Grã Bretanha, naquele início de década de 60, classificando-as em sete grupos, de acordo com a época de criação.

1) Universidades criadas na Idade Média: OXFORD, CAMBRIDGE;

2) Universidades criadas nos séculos XV e XVI, na Escócia: SAINT ANDREWS, GLASGOW, ABERDEEN, EDINBURGH, ROYAL COLLEGE OF SCIENCE AND TECHNOLOGY (Já com status de universidade, apesar de chamar-se *college*);

3) Universidade criada no século XIX, até 1836: LONDRES;

4) Universidades criadas no século XIX, depois de 1836, conhecidas como **universidades cívicas mais antigas**: DURHAM, NEWCASTLE, MANCHESTER, BIRMINGHAM, LIVERPOOL, LEEDS, SHEFFIELD, BRISTOL;

5) Universidade criada no século XIX, 1893: WALES;

6) Universidades criadas no século XX, de 1926 em diante, conhecidas como **universidades cívicas mais recentes**: READING, NOTTINGHAM, SOUTHAMPTON, HULL, EXETER, LEICESTER, KEELE;

7) Universidades criadas no século XX, a partir de 1958: SUSSEX, NORWICH, YORK, CANTERBURY, VOLCHESTER, COVENTRY, LANCASTER;

O Relatório Robbins adotou uma postura inteiramente nova em relação ao ensino superior, dando respostas inovadoras a duas questões consideradas estratégicas:

- » Quem tem direito a matricular-se no ensino superior?
- » Que instituições têm capacidade para ministrar este nível de ensino?

Tradicionalmente estas perguntas tinham respostas muito bem definidas: o ensino superior tem que ser dado por universidade e se destina a um grupo seletivo de pessoas que constituam uma elite cultural capaz de atender aos elevados padrões de exigência dessa instituição.

Em relação à primeira questão, o Relatório optou por uma ampliação das oportunidades de matrícula, afirmando: "*No decorrer de todo o Relatório adotamos como axioma que os cursos de ensino superior devem ser disponíveis para todos aqueles que, por capacidade e por nível de escolaridade, tenham qualificação para segui-los e desejem fazê-lo*"¹.

1 COMMITTEE ON HIGHER EDUCATION, op.cit.

Esta foi uma proposição ousada, porque na época o país passava pelo fenômeno demográfico a que denominou "bulge" (protuberância), ou seja, estavam atingido a idade para matrícula no ensino superior as pessoas nascidas durante a expansão demográfica ocorrida logo após o final da Segunda Grande Guerra. Esta medida proposta pelo Relatório foi aceita e produziu seus efeitos. Layard et. al. assim descrevem o ocorrido:

"Nos anos anteriores ao Relatório Robbins, estavam diminuindo as oportunidades de ingresso nas universidades para os 'egressos qualificados das escolas médias', embora seu número estivesse aumentando, ainda que lentamente. Nos anos posteriores, as oportunidades permaneceram constantes, embora o número de egressos se tornasse explosivo. Ou se considerarmos as oportunidades em relação ao total da população em idade adequada, a proporção de jovens que iam para a universidade tinha ficado estática ao redor de 4,5 por cento, de 1958 a 1962; nos cinco anos seguintes subiu para 6,3 por cento. E a proporção dos que iam para todos os tipos de instituição de ensino superior subiu de 8,5 por cento para 14,3 por cento. Esta é a medida do impacto de Robbins"¹.

No que se refere à segunda questão, o Relatório propôs o reconhecimento das instituições isoladas (*colleges*) como de nível superior, quebrando o privilégio até então reservado às universidades. Veja-se que há coerência entre as duas medidas: todos devem ter direito a matrícula no ensino superior, mas não necessariamente em universidade - os *colleges* também são de nível superior. Estas instituições isoladas, têm o objetivo específico de proporcionar formação profissional.

Nem todas as proposições do Relatório Robbins foram acatadas. Não houve dificuldade em estender o "status" de nível superior aos *Colleges* de Tecnologia Avançada. Porém, a proposição em relação aos *Colleges* de Educação não foi aceita: o Relatório propôs que estes *colleges*, que eram controlados pelo Ministério da Educação, passassem a fazer parte das universidades. A resposta do governo foi negativa. Layard et. al. têm a seguinte explicação:

"Houve uma série de argumentos ponderavelmente práticos, bem como mais filosóficos, em favor desta decisão - em especial o argumento de que, em um período de aguda carência de professores, poderia ser desastroso tirar os colleges do relativamente direto controle ministerial"².

1 LAYARD, Richard. KING, John and MOSER, Claus. The impact of Robbins. London, Penguin Books, 1969. p. 24-25

2 LAYARD et. al., op.cit. p. 59-60

Foi igualmente rejeitada a idéia de criação de "institutos especiais para educação e pesquisa científica e tecnológica" (SISTERS, **Special Institutes for Scientific and Technological Education and Research**), sob a alegação de que "deve haver um continuum de pesquisa ao longo de toda a vida de qualquer universidade"¹.

As novas universidades

Em um país em que a antiguidade costuma impor-se como um dos critérios de avaliação da universidade, certamente constitui tarefa das mais árduas a criação de uma universidade nova. No entanto - esta informação está no relatório Robbins -, a partir de 1958, foram criadas na Grã Bretanha sete novas universidades, entre elas a Universidade de Sussex.

Em contraposição às vetustas e veneráveis Oxford e Cambridge, de que outro atributo poderia revestir-se a novata Sussex, senão o da idéia de modernidade? Pois foi por esta caminho que enveredaram os organizadores de Sussex, procurando dar-lhe características inovadoras.

A fase de organização passou por longo processo de estudos e discussões. A lentidão do processo mereceu de Fulton uma explicação original:

*"Foi longa a história pré-natal da Universidade de Sussex. Isto está de acordo com as leis da ordem natural, que prescrevem para os animais de vida longa um período correspondentemente longo de gestação"*².

Tratando-se de uma "corporação perpétua", justifica-se para ele a demorada gestação. Neste ponto, parece-nos oportuna uma lição que pode ser-nos de grande proveito: universidade é uma instituição respeitável e complexa - não se cria em pouco tempo, com uma penada; requer cuidadosos e complicados estudos por parte de equipe numerosa, multidisciplinar, competente e responsável. Pelo menos, foi desta maneira que se procedeu na organização da Universidade de Sussex.

Quais foram as características inovadoras da nova universidade?

Em primeiro lugar, foi abolida a organização por departamentos, com opção pela organização por escolas, sob o argumento de que a **especialização departamental cria barreiras de comunicação entre os vários domínios do**

1 KING, Edmund J. *Other Schools and ours*. New York, Holt, Rinehart and Winston, 3rd. ed., 1967, p. 145

2 FULTON, Sir John. "New Universities in Perspective". in DAICHES, David (ed.) *The idea of a new university: An experiment in Sussex*. London, Andre Deutsch Limited, 1964, p. 9

conhecimento. A escola é multidisciplinar, favorece a convivência e o intercâmbio entre os vários especialistas de que se compõe.

Briggs tem a seguinte explicação:

"A unidade de organização e planejamento da universidade não seria o Departamento unidisciplinar, mas a Escola multidisciplinar. Um leque de escolas foi sugerido, mas as três primeiras teriam que ser a de Estudos Europeus, a de Estudos Ingleses e a de Estudos Sociais. Cada Escola deveria ter um currículo que combinasse em diferentes proporções - as proporções variando de acordo com a escolha do próprio estudante - matérias que normalmente seriam tratadas separadamente nas atuais universidades"¹.

Mais adiante, Briggs usa o que denomina "metáfora geográfica" para expor os inconvenientes da organização departamental:

"Duplicação e dispersão de esforços, falta de planejamento e coordenação, rivalidades e atritos ocasionais, disputa sobre fronteiras acadêmicas e isolamento nada esplêndido são acontecimentos corriqueiros, infelizmente, no mundo universitário do século XX. Usualmente, só quando novas universidades são criadas é que o assunto assume proporções adequadas a um reexame. Mais uma vez parece apropriada a metáfora geográfica. No mapa moderno da aprendizagem dentro das universidades, os estudantes e os professores de ciências e de humanidades, de literatura e estudos sociais, todos muito freqüentemente figuram como habitantes de continentes separados. Uns poucos barcos passam entre eles, menos ainda os que fazem serviço regular; há um certo número de viajantes eméritos e um número minguinte de visitantes; há pouca migração de longa distância, quer temporária, quer permanente. Os habitantes conhecem um pouco dos territórios adjacentes, mas suas idéias sobre o que acontece em regiões mais distantes são usualmente imprecisas, freqüentemente preconceituosas e muitas vezes erradas"².

Registre-se, pois, que para evitar o desencontro e o isolamento dos especialistas, em Sussex não há Departamentos, mas unidades mais amplas e abrangentes denominadas Escolas.

1 BRIGGS, Asa. "Drawing a New Map of Learning". In DAICHES, David (ed.), op.cit. p. 61

2 BRIGGS, Asa. Ibid. p. 73

Outra medida considerada inovadora em relação às universidades em geral foi curiosamente a adoção de um método de ensino de longa data praticado em Oxford e Cambridge, a **tutoria**. Explica Corbett:

*"Nossa intenção, em Sussex, é tornar a tutoria, mais que a preleção e a aula, o principal meio de instrução. Este é um afastamento drástico da prática das universidades inglesas modernas, embora não, é claro, de Oxford e Cambridge; pode-se de fato dizer que o que estamos fazendo é adaptar o princípio do sistema tutorial, tal como desenvolvido em Oxford e Cambridge, às condições da universidade moderna"¹.
(grifo nosso)*

Evidentemente a tutoria não é o único método de ensino; **existe lugar até mesmo para as aulas convencionais**, mas estas não são obrigatórias - o aluno assiste se quiser. O que não pode deixar de fazer é submeter-se ao ensino tutorial individual, realizando os trabalhos escritos semanais que lhe são prescritos. Sob este regime, em que o aluno não tem como passar ignorado no meio do grupo mais ou menos numeroso de uma sala de aula, o controle é mais estrito e constante.

A universidade é, por sua própria natureza, exigente. Adverte Fulton:

"Foi também aceito por todos que é dever de uma universidade assegurar que seus estudos envolvam trabalho extremamente exigente, disciplinado"²

O retorno a uma prática tradicional das universidades mais antigas, provocado pelo esforço por ser moderno, não constitui fato isolado. Se atentarmos para a *"modernidade"* de Sussex, verificaremos que ela se compõe em grande parte daquelas idéias que fizeram a grandeza das universidades consagradas.

Em primeiro lugar, a universidade deve ter largueza de visão, ser livre de preconceitos e dar sua própria contribuição para o progresso da ciência. É ainda Fulton quem diz:

"Todos os participantes (refere-se aos organizadores de Sussex reunidos em seminário) partilhavam do ponto de vista de que quando uma universidade é fundada ela é admitida como membro de uma companhia que não reconhece fronteiras de raça, religião, ou política, em suas relações com o mundo acadêmico: nascer em tal sociedade é aceitar como definitiva a arbitragem da razão humana, juntamente com to-

1 CORBETT, J.P. "Opening the Mind". In DAICHES, David (ed). op.cit. p. 27

2 FULTON, Sir John. op.cit. p. 18

*das as implicações desta aceitação. Mas a filiação a uma família comum não deve significar uma completa submersão da identidade individual dentro do grupo. Uma nova instituição deve fazer sua contribuição, à sua própria maneira, para que não se tome uma réplica estéril"*¹.

A juventude de Sussex é um fato concreto, que obviamente não pode ser mudado a curto prazo; somente o tempo pode proporcionar-lhe a respeitável antiguidade. Mas todos os outros atributos apontados por Halsey e Trow como indispensáveis para a integridade de uma instituição universitária transparecem nos escritos dos homens que organizaram Sussex: **cosmopolitismo, seletividade, educação e não apenas treinamento, comunidade de residência, ensino individualizado, autonomia universitária, auto-governo.**

Quase todas estas idéias podem ser identificadas, por exemplo, no seguinte trecho de Fulton:

*"Como organizar a vida da universidade de maneira a assegurar aos estudantes o desenvolvimento pleno de suas personalidades, de que depende sua participação efetiva no futuro de uma sociedade livre. Primeiro, eles devem ser selecionados de tal maneira que formem um conjunto ricamente diversificado, estimulando toda a universidade por meio de diferenças de origem social, origem escolar e interesses vocacionais; com proporções adequadas de homens e mulheres, estudantes estrangeiros de diferentes etnias e assim por diante. Segundo, a universidade deve proporcionar-lhes um esquema bem elaborado de tutoria e outros tipos de ensino que lhes permita gozar o máximo de liberdade para o desenvolvimento pessoal e intelectual"*².

Certamente o Cardeal Newman não teria dificuldade de subscrever estas recomendações de uma das mais modernas universidades britânicas. Mas há mais: a preocupação com a comunidade de vida, com a convivência entre professores e alunos está presente em Sussex. A materialização desta idéia tem um nome: "*Falmer House*", o primeiro edifício a ser construído no campus. De oito fotografias que ilustram o livro editado por Daiches, todas mostram diferentes ângulos de "*Falmer House*"; nenhuma sala de aula, nenhum laboratório, nenhuma biblioteca, só "*Falmer House*": a entrada principal, a sala de café, a sala de estar e assim por diante. "*Falmer House*" é isto, um centro de convivência. E todos lhe dão grande destaque. Afirmo Fulton:

1 FULTON, Sir John. Ibid. p. 18

2 FULTON, Sir John. Ibid. p. 20

*"O processo de educação deve ser contínuo. Educação do gosto (a arquitetura da nova universidade, sua paisagem, mobiliário e decoração, os quadros nas paredes, a vida musical do lugar) é uma responsabilidade da universidade como um todo. (...) A universidade deliberadamente escolheu estabelecer como seu primeiro edifício a 'Falmer House', o centro social e de amenidades, partilhado pelos estudantes e pelos professores"*¹.

É muito parecida a opinião de Hutt:

*"Certamente eles compartilham 'Falmer House', o primeiro prédio a ser usado (uma decisão altamente significativa), contendo salas de uso comum, refeitórios e salas de jantar, bares e salas de café, hall para debates, sala de música e assim por diante - com dezenas de quadros nas paredes, graças a generosas doações em dinheiro e em espécie. Se um estudante precisa encontrar-se com um professor fora da situação de tutoria ou de aula, 'Falmer House' é uma resposta, pois aqui está deliberadamente concentrada a vida social do campus e aqui se teve o cuidado de evitar toda segregação ofensiva"*².

Está, pois, presente em Sussex aquele elemento a que o Cardeal Newman dava a maior importância: a convivência no ambiente universitário - a possibilidade de troca de idéias, de estimulação recíproca, em local agradável e descontraído.

Corbett enxerga a situação da seguinte maneira:

*"Contudo, o contato pessoal entre professor e aluno não é só útil do ponto de vista intelectual. Pensamos que é a única maneira realmente efetiva de assegurar que, quando os estudantes se encontram em dificuldades, quaisquer que sejam, algum professor fique sabendo disto imediatamente e se coloque em condições de oferecer ajuda. No sistema de aulas, podem passar semanas, períodos letivos e até anos, antes que chegue inequivocamente ao conhecimento de um professor que um determinado aluno está tão desarvorado no estudo de um assunto que na verdade está perdendo tempo"*³.

1 FULTON, Sir John. Ibid. p. 19-20

2 HUTT, Maurice. "Undergraduates and Their Problems". In DAICHES, D. (ed.). op.cit. p. 49.

3 CORBETT, J.P. op.cit. p. 28-29

Estas observações a respeito de "Falmer House" e da convivência universitária são também ricas de sugestões importantes. Em primeiro lugar, costumamos dar pouca atenção ao aspecto físico de nossos prédios e de nossas salas de aula e, no entanto, a educação do gosto, conforme observação de Fulton, faz parte da responsabilidade da universidade. O homem educado tem que ter gosto apurado e sensibilidade - e isto não se adquire em um ambiente impróprio.

Por outro lado, que dizer da aprendizagem em salas de aula superlotadas, como é comum em algumas escolas superiores e mesmo universidades? Que oportunidade tem o professor de conhecer seus alunos, de sequer reconhecê-los num encontro casual?

Educação e não apenas treinamento, convivência vivificadora, ensino individualizado: diante da realidade que vivemos, estas idéias podem soar como coisas dos séculos passados, de Oxford, de Cambridge, do Cardeal Newman.

Mas, não. Quando um grupo de homens sérios, como os que se dedicaram à edificação de uma das mais novas universidades britânicas, quiseram definir o papel da universidade, estas mesmas idéias se impuseram com toda a força. Não se pode ignorá-las, sob pena de perder de vista o que vem a ser uma universidade digna desse nome.

Conclusão

A observação sobre o que se realiza na Grã Bretanha em matéria de ensino superior, apresenta-se, assim, como algo enriquecedor e de grande proveito para o aperfeiçoamento de nossa própria realidade. Algumas idéias merecem destaque:

1. A criação de uma nova universidade constitui medida de grave responsabilidade, exigindo exame circunstanciado e sério quanto a sua oportunidade, viabilidade e tipo de modelo a ser seguido.
2. O modelo adotado deve propiciar intercâmbio entre os vários domínios do saber, evitando estabelecimento de fronteiras rígidas entre os especialistas.
3. A convivência é um elemento vivificador e essencial da vida universitária, garantindo o intercâmbio entre especialistas e entre professores e alunos.
4. O ensino universitário é, por sua natureza, um ensino individualizado. As preleções para grandes auditórios, aceitáveis em circuns-

tâncias esporádicas, não podem substituir a programação de trabalho de cada aluno, acompanhada de perto pelos professores.

5. A tutoria é um recurso legítimo para viabilização do ensino individualizado.

6. Ainda que eventualmente voltado para a formação profissional de nível superior, o ensino universitário não se esgota nessa formação, mas está comprometido com a educação em seu sentido integral.

7. A educação inclui o aspecto estético. O local da universidade deve constituir também objeto de preocupação.

Neste momento em que o ensino superior brasileiro passa por transformações significativas, é certamente oportuno rever as contribuições daqueles que imprimiram à idéia de universidade valores imperecíveis.

Bibliografia

- BRIGGS, Asa. "Drawing a New Map of Learning". In DAICHES, David (ed.), op. cit.
- COMMITTEE ON HIGHER EDUCATION. Higher Education. Report of the Committee appointed by the Prime Minister under the Chairmanship of Lord Robbins., 1961-63. London, Her Majesty's Stationery Office, 1965.
- CORBETT, J. P. "Opening the Mind". In DAICHES, David (ed.), op.cit.
- DAICHES, David (ed.), The idea of a new university: An experiment in Sussex. London, Andre Deutsch Limited, 1964.
- DREZE, Jacques et DEBELLE, Jean. Conceptions de l'université. Paris, "Citoyens" Editions Universitaires, 1969.
- FULTON, Sir John. "New Universities in Perspective". In DAICHES, David (ed.), op.cit.
- HALSEY, A. H. and TROW, M. A. The British Academics. London, Faber and Faber, 1971.
- HUTT, Maurice. "Undergraduates and Their Problems". In DAICHES, David (ed.), op.cit.
- KING, Edmund J. Other schools and ours. New York, Holt, Rinehart and Winston, 3rd. ed., 1967.
- LAYARD, Richard, KING, John and MOSER, Claus. The impact of Robbins. London, Penguin Books, 1969.
- NEWMAN, Cardeal John Henry. Origem e progresso das universidades. São Paulo, s.c.e., 1957.
- NEWMAN, Cardeal John Henry. L'idée d'université. Montreal, Desclée de Brower, 1968.

SUMMARY: Supported by texts about higher education in Great Britain, the article tries to apprehend their idea of University and the lessons that can be brought for the improvement of Brazilian institutions of higher education.

KEYWORDS: Higher Education. University. Creation of a University. Policy of Expansion of Higher Education.