

**DA CÁTEDRA UNIVERSITÁRIA AO DEPARTAMENTO:
subsídios para discussão**

**Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero
PROEDES/Faculdade de Educação/UFRJ**

Preliminares

As universidades surgem na Idade Média organizadas como uma corporação de mestres e discípulos, aspirantes à universalidade do saber e a eles dedicados. Nasceram marcadas pela cátedra ou cadeira, nas quais seus regentes, acomodados fisicamente em um plano superior ao de seus ouvintes, detinham amplos poderes, convivendo intensamente com seus alunos e discípulos, lendo os livros, fazendo-os repetir e coordenando os debates com destreza de argumentação.

No Brasil, os privilégios do professor catedrático constituem uma aquisição histórica, apresentando-se o regime de cátedra como o núcleo ou “alma mater” das instituições de ensino superior, a partir de 1808, quando o Príncipe D. João VI, aqui chegando, determina a criação, entre outras, das cadeiras de Anatomia – no Rio de Janeiro – e de Cirurgia – no Rio e na Bahia. Tais cadeiras podem ser consideradas o embrião das faculdades de Medicina que vieram a ser criadas posteriormente (Moacyr, 1936 e Cunha, 1980).

Passados quase vinte anos, o Imperador D. Pedro I, após votação pela Assembléia Geral, sanciona a Carta de Lei de 11 de agosto de 1827 instituindo os primeiros cursos jurídicos: “um na cidade de São Paulo e outro na cidade de Olinda, e neles, no espaço de cinco anos, em nove cadeiras se ensinarão as matérias ...”(apud. Venâncio Filho, 1977:28).

Os Estatutos de 1831, que regulamentavam esses cursos, previam entre outras deliberações que “os professores do curso jurídico seriam contemplados com todas as honras de que gozavam os da Universidade de Coimbra, regendo as cadeiras para cujas matérias se reputarem mais aptos, podendo passar de uma para outras cadeiras, quando isto convier ao aproveitamento dos que freqüentarem os cursos jurídicos” (Venâncio Filho, *ibid.*: 36).

A Carta de Lei de 1827 deixa evidente, também, o sentido de propriedade de cátedra, viés por onde enveredamos, no ensino superior público, durante mais de um século, e a anuência que os lentes de então deveriam ter com a ordem política vigente no País, fato esse

que se manifesta em outros momentos de nossa história. Outro aspecto a merecer a atenção, além da idéia de propriedade, da associação entre as funções do magistério e a do poder judiciário, considerado como poder independente, é de que os juízes gozavam de garantia de perpetuidade no cargo. Tal associação é absorvida e, mais tarde, passa a ser defendida e garantida através da obtenção da vitaliciedade nas instituições universitárias públicas do País. Importa observar que, embora tais vantagens devessem ser adquiridas mediante concursos de títulos e provas, na prática, isso nem sempre ocorreu.

Proclamada a República, as reformas de ensino, em geral, contêm dispositivos a respeito da cátedra e prevêm seu preenchimento por nomeação do governo, sendo que as reformas Carlos Maximiliano (1915) e a de Rocha Vaz (1925) apresentam o concurso como um pré-requisito para o acesso à cátedra. Todas garantem a vitaliciedade dos catedráticos.

A Cátedra no Brasil após 1930: sua história, seus poderes

A Revolução de 1930 coloca o País frente ao desafio de empreender uma transformação em suas instituições. Isso porém não chega a se concretizar, tendo em vista que a renovação da estrutura de poder se limita, na maioria das vezes, à mera mudança de quadros oriundos dos mesmos grupos dominantes que anteriormente prevaleciam. Como decorrência, a renovação que as instituições universitárias deveriam experimentar era igualmente limitada. Para tais grupos, uma instituição universitária tinha sua razão de ser desde que preparasse uma nova elite ilustrada e modernizadora, capaz de garantir a continuidade da estrutura do poder vigente.

Nesse contexto, em 1931, é aprovada a Reforma do Ensino Superior, também conhecida como Reforma Francisco Campos, cujo projeto compreende três partes: uma geral, denominada Estatuto das Universidades Brasileiras; outra contendo a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, e a terceira, em que se cria o Conselho Nacional de Educação. Em relação à cátedra, o Estatuto ratifica o professor catedrático como o primeiro na hierarquia do corpo docente e coloca em termos de exigência para o provimento no cargo o concurso público de títulos e provas. Prevê, também, a nomeação de professor sem concurso, no caso de “candidato insigne que tenha realizado invento ou descoberta de alta relevância, ou tenha

publicado obra doutrinária de excepcional valor”. Para tanto, a indicação deveria ser proposta por um dos professores catedráticos, mas só poderia ser efetivada mediante parecer de “uma comissão de cinco membros, devendo os mesmos possuírem conhecimentos aprofundados da disciplina em concurso, dos quais dois seriam indicados pela Congregação e três escolhidos pelo Conselho Técnico Administrativo (CTA), dentre professores de outros institutos de ensino superior” (Decreto nº 19.851/31, arts. 54 e 56).

A reforma dispõe ainda que a primeira nomeação do catedrático, após homologação pela congregação do concurso, era válida por dez anos. A seu término, o Estatuto admitia que se o professor se candidatasse novamente ao cargo, proceder-se-ia apenas um concurso de títulos, ao qual somente poderiam concorrer professores catedráticos e livres docentes, da mesma disciplina ou de disciplinas afins, tendo no mínimo cinco anos de exercício do magistério. Uma vez reconduzido o professor catedrático passava a gozar das garantias de vitaliciedade e inamovibilidade, vantagens que somente perderia por abandono do cargo ou em virtude de sentença judiciária. Após trinta anos de magistério ou quando atingisse sessenta e cinco anos, o professor catedrático poderia ser aposentado.

Quanto aos demais professores, auxiliares dos catedráticos, fossem eles “chefes de clínica”, “chefes de laboratórios”, “assistentes” ou “auxiliares de ensino” deveriam ser de confiança do respectivo catedrático, por ele escolhido e cuja permanência no cargo, dele, quase sempre dependia. Embora a exposição de motivos que encaminha o projeto da Reforma do Ensino Superior de 1931 assinale, em determinado momento, que o professor - e aqui entendemos o catedrático - não deva ser a autoridade suprema, que decide em última instância, essa situação persiste durante décadas. Mantendo a cátedra, nos termos dessa Reforma, a criação de uma carreira do magistério é postergada. Essa questão se torna mais delicada por ser a escolha dos assistentes e auxiliares, como assinalado antes, resultado quase exclusivo do arbítrio do catedrático, em decisões às vezes tendenciosas e eivadas de autoritarismo.

A idéia de cátedra contida no Estatuto das Universidades Brasileiras ganha força com as constituições de 1934 e 1946. Na primeira, são estabelecidos os seguintes requisitos: garantia da liberdade de cátedra; vedada a dispensa do concurso de títulos e provas no provimento dos cargos do magistério oficial; garantia aos professores nomeados por concurso para os institutos oficiais da vitaliciedade e da inamovibilidade nos cargos e, em casos de

extinção da cadeira, o professor seria aproveitado (arts. 155 e 158). Por sua vez, a Constituição de 1946 ao tratar da matéria prescreve: “para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no ensino superior oficial ou livre, exirgir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade”. A seguir dispõe: “É garantida a liberdade de cátedra” (art. 168, incisos VI e VII). Em síntese, no que se refere a essa questão, a Carta Magna de 1946 consagra três pressupostos, à época considerados fundamentais. São eles: provimento das cátedras por concurso de títulos e provas, liberdade de ensino e vitaliciedade.

Quanto à Constituição de 1937, não há menção à cátedra. Contudo, o problema mais sério não está aí. O mais grave, é como pensar em liberdade de cátedra, tal como fora consagrado na Carta de 34, quando a abertura aventada pela Revolução de 30 passa a ser vista, a partir de 1935, como um erro a ser corrigido. Como pensar em liberdade de pensamento e de cátedra, quando a “pecha de comunista” passa a ecoar como a de um feiticeiro da Idade Média, quando professores são presos e afastados de suas cátedras e “o atestado de ideologia converteu-se em complemento de cidadania prestante?”(Lima,1978:136).

Nesse contexto, não podemos esquecer o papel exercido por intelectuais ligados ao poder, na composição de forças que tornaram possível o Estado Novo. A essa tarefa dedicou-se exitosamente Francisco Campos. Um intelectual no exercício do poder, que ao explicitar o conteúdo da Constituição de 1937 — de sua autoria — , no que se refere à educação assim se pronuncia: “Nos termos em que a carta constitucional define [o] conjunto de normas para a educação, a escola integra-se no sentido orgânico e construtivo da coletividade, não se limitando ao simples fornecimento de conceitos e noções, mas abrangendo a formação de novos cidadãos, de acordo com os verdadeiros interesses nacionais. O ensino é, assim, um instrumento em ação para garantir a continuidade da Pátria e dos conceitos cívicos e morais que nela se incorporam (...), cabendo ao Estado (...) promover a disciplina moral, de maneira a prepará-la ao cumprimento de suas obrigações com a economia e a defesa da nação” (1940:65).

Outro ideólogo do Estado Novo que procura explicitar a função dos intelectuais no interior do próprio Estado é Azevedo Amaral. A respeito afirma: “A função das elites intelectuais não é propriamente criar uma tábua de valores que sirva de norma à conduta cívica, às atividades sociais e políticas das massas da população. A missão do intelectual é

mais sutil. Emergidos da coletividade como expressões mais lúcidas do que ainda não se tornou perfeitamente consciente no espírito do povo, os intelectuais são investidos da função de retransmitir às massas, sob forma clara e compreensível, o que nelas é apenas uma idéia indecisa e uma ocupação mal definida. Assim, a elite cultural do País torna-se no Estado Novo um órgão necessariamente associado ao poder público como centro de elaboração ideológica e núcleo de irradiação do pensamento nacional que sublima e coordena (1938: 303-4).

Na mesma direção se expressa o Ministro Capanema, que deu continuidade à política educacional durante esse período, afirmando ser mister insistir que: “(...) o Brasil precisa de uma grande falange de homens altamente preparados nas ciências, nas letras e nas artes. Tais elementos, destinados à grave tarefa de organizar, orientar, conduzir a vida nacional, merecem do Estado atenção e cuidados especiais. Para prepará-los nenhum sacrifício deve ser poupado” (1937: 33).

Tais assertivas ajudam-nos a clarificar a preocupação nesse período com “a formação de elites condutoras das massas”, “a plasmagem da consciência cívica” e a educação a serviço do Estado”. Importa lembrar, também que, no projeto político educacional desenvolvido na década de 30, está presente a preocupação de incorporar o jovem à estrutura de produção capitalista. Em relação ao ensino superior, isso fica claro, quando Capanema assinala ser este de capital importância por se destinar “à formação dos grupos mais altos da elite cultural do país” (Ibid).

À medida em que pensamento e ação autoritários se desenvolvem, os intelectuais deixam de ser vistos apenas como “meros intermediários” entre o povo e o Estado, para atuarem como elementos efetivamente capazes de captar o “espírito do povo”, bem como suas idéias e aspirações, organizando-as e tornando-as uma parcela do próprio pensar público, a ele submisso e com ele concordante. Todavia, isso não vai ocorrer de forma mecânica e linear, notadamente nas instituições de ensino superior. Enquanto aparelho hegemônico, a escola e aí se inclui a universidade, difunde tanto a ideologia do Estado, quanto sua própria crítica e/ou negação. Essa situação contraditória, sobretudo, a partir do pós-45, já não podia mais ser eliminada pelos governantes, mesmo que o desejassem (Fávero et al., 1990: 89). Nessa fase de nossa história, à luz de algumas reflexões de Trigueiro Mendes, diríamos que, “o catedrático foi algumas vezes, um dique ao poder do Governo em dois sentidos: o burocrático e o político. O catedrático eficiente impunha o seu dinamismo ao seu “ducado” sem o

envolvimento do Estado, que quase sempre o respeitou” (1999:69). Quem sabe se em parte graças a isso a universidade oficial e aqui lembro o caso de algumas unidades e institutos da Universidade do Brasil, manteve naquele período, “num conjunto em muitos lugares estagnado, focos isolados de respeitável atividade científica” (Ibid).

A Cátedra como um espaço de poder : o caso da Universidade do Brasil

O exame das atas do Conselho Universitário da URJ (1921-1937) e da UB (1937-1965) revela claramente como o poder nessa Universidade se concentra de forma explícita, até os anos 60, nas mãos dos catedráticos. Isso se evidencia nos dispositivos legais que reorganizam a Universidade do Rio de Janeiro, em 1931, bem como em 1937, quando ela passa a denominar-se Universidade do Brasil (UB)¹.

Análise da composição dos órgãos colegiados superiores e das unidades deixa perceber como a cátedra se mostra dentro da Universidade marcada por um caráter centralizador, operacionalizando-se na maioria das vezes de cima para baixo. Em relação aos institutos universitários, a concentração de poder no âmbito das cátedras se evidencia, nos dispositivos legais que organizam a instituição como um todo, bem como nos seus regimentos. No que se refere aos órgãos colegiados superiores ela se faz sentir sobretudo no Conselho Universitário, órgão máximo e deliberativo da instituição universitária, sob a presidência do Reitor e constituído pelos diretores de unidades, por um representante de cada uma delas — eleito pela respectiva congregação —, um representante dos docentes livres e pelo presidente do Diretório Central dos Estudantes. Nessa composição, a presença dos diferentes segmentos da comunidade acadêmica pouco se faz sentir, tendo-se presente que os diretores de faculdades e escolas eram catedráticos e as congregações eram constituídas predominantemente também por eles. Tal concentração de poder, de forma clara no caso da UB, aparece também em relação às unidades, no que diz respeito à direção acadêmico-administrativa, realizada por um Diretor, um Conselho Técnico-Administrativo e uma Congregação. Ou seja, as universidades

¹ A Universidade do Rio de Janeiro é instituída em 1920, através do Decreto nº 14.343, de 7 de setembro desse ano; é reorganizada em 1931 com a Reforma Campos e, em 1937, pela Lei n.º 452/37, recebe a denominação de Universidade do Brasil, que se estende até novembro de 1965, momento em que passa a chamar-se Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

oficiais, e aqui se inclui a Universidade do Brasil, eram baseadas, até a Reforma Universitária de 1968, quanto às atividades científicas, pedagógicas e administrativas, “no catedrático, um grão-senhor que se impunha ao reitor e ao próprio governo” (Trigueiro Mendes, 1999: 68). “Na sua política de poder, os reitores respeitavam os interesses dos catedráticos — sendo, eles próprios, um deles — que se concentravam no direito de escolher os seus colaboradores e manter o domínio didático da cátedra”(Ibid.).

Com a “redemocratização do País”, em 1945, e sobretudo após a promulgação da Constituição de 1946, os dirigentes da Universidade passaram a ficar menos atrelados ao poder central. Contudo, o poder do catedrático sobre o saber produzido nas instituições universitárias e sobre as pessoas a ele diretamente afetas, continua por longo período. Vale dizer, por mais de uma geração. Esse poder se agiganta, quando analisamos, particularmente, as atas do Conselho Universitário da UB e verificamos terem sido os catedráticos figuras preferenciais não apenas para cargos de direção nessa instituição, mas para encaminharem e deliberarem, através dos órgãos colegiados, sobre os destinos universitários. Tal fato conduz à ilação de que os catedráticos representavam o poder saber, o poder do saber e a possibilidade de poder fazer, mesmo com alguns entraves criados pelos poderes instituídos.

Dados colhidos em fontes textuais e enriquecidos por depoimentos de ex-catedráticos e ex-alunos da Faculdade Nacional de Filosofia da UB², permitem inferir que a cátedra não se constituiu na Universidade do Brasil — e o mesmo pode ser estendido às outras instituições universitárias — em um espaço homogêneo, uniforme. Ela refletiu não apenas as contradições da universidade como parte de uma realidade concreta, mas também as contradições da realidade interna de seus institutos. Todavia, se por um lado, ela foi o lugar do catedrático vitalício, inamovível, detentor de “poder e de saber”, de outro, ela foi, também, em alguns casos, espaço de integração de pessoas e de socialização de conhecimentos, “criando escolas”.

Ilustrando essas colocações, será oportuno considerar os depoimentos de professores da Nacional de Filosofia como o do professor e físico Jayme Tiomno, que assinala: “Minha oposição à cátedra na Universidade do Brasil advinha do fato de a cátedra ser propriedade do catedrático; o assistente só podia fazer o que o catedrático quisesse (...). Mas houve exceções:

² A respeito consultar Fávero, Maria de Lourdes de A. (coord.) *Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi). Depoimentos*, Rio de Janeiro: UFRJ/FUJB/CFCH/PROEDES, 1992.

eu por exemplo, dei os cursos que quis. Mas, no geral a cátedra era impeditiva. Havendo uma pessoa competente na Universidade, que quisesse dar um curso, não podia; talvez como livre-docente, sim,, mas havia sempre um jeito de impedi-lo (apud. Fávero, FNFi: Depoimentos, 1992:”271-2).

Também a professora catedrática e historiadora Maria Yeda Linhares tece comentários e levanta outros questionamentos que contribuem para reforçar mais uma vez a idéia da cátedra como um espaço de poder: “(...) Outra questão grave, era a escolha do assistente. Como escolher os auxiliares? Havia aquele grupo de “despotismo esclarecido” que raramente era esclarecido — e outros. Mas assistentes notáveis foram escolhidos, como José Américo Pessanha em Filosofia, a Cleonice Berardinelli em Letras etc. Nem tão numerosos como gostaríamos que tivessem sido. Esse sistema de cooptação foi ou não o melhor? Podíamos contar sempre e permanentemente com a clarividência do catedrático para escolher os melhores? Por isso eu me bati muito, junto com um grupo diminuto, pela carreira do magistério na Faculdade, a carreira universitária. Dos quarenta e tantos professores catedráticos (da Faculdade Nacional de Filosofia) da época, talvez uns dez tivessem certa clareza sobre o que deveria ser uma universidade (...)” (Ibid., 1992: 414-5).

E o jurista e catedrático Evaristo de Moraes observa que se a cátedra “era feudo ou não, tudo na vida depende do homem, como advertia Fichte: diz-me quem é o homem e direi qual a filosofia dele, tipo de vida dele, se é empirista, materialista, idealista etc” (Ibid. :227). Por sua vez, o catedrático e físico José Leite Lopes retoma essa questão trazendo outros elementos: “Se a cátedra era ruim porque havia “senhor feudal”, sem a cátedra corre-se o risco de um populismo, onde não se sabe mais quem é quem, onde qualquer pessoa pode” (Ibid.: 307).

Para compor esse contraponto, o depoimento da professora Cleonice Berardinelli, da Faculdade de Letras, é bastante elucidativo. Na sua percepção, havia casos em que a cátedra podia ser vista como um núcleo integrador de inteligência. E assinala: “Considerar que ser catedrático é alguma coisa negativa, não me parece justo. O importante é saber quem é catedrático, quem é aquele catedrático. Como cada um vive o ser catedrático (...). Portanto, acho e repito, não tenho nada contra a cátedra, desde que a cátedra seja considerada como um espaço de onde se pode organizar, onde se pode exercer uma ação de conagração, de aproximação, não permitindo que, dentro da mesma cadeira, cada um vá para um lado, sem

uma direção. E quando digo isso, claro, não quero padronizar ninguém. As direções de cada um têm de ser respeitadas”(Ibid.: 88-9).

Arrematando esse item, assinalamos ainda que, se a cátedra foi instrumento de cooptação, “espaço de poder” na Universidade, também procurou romper com esses mecanismos vivenciando debates entre tendências conservadoras e progressistas que ajudaram a construir um perfil da instituição. No caso da Universidade do Brasil, isso se faz sentir de forma mais clara nos anos 50 e 60, até o Golpe Militar de 1964.

A coexistência cátedra/departamento

Dado fundamental a ser considerado é que na Lei de Diretrizes e Bases de 1961 (Lei nº 4.024/61) quase todos os artigos referentes à cátedra foram vetados³, excetuando-se o art. 76. Com essa lei, a figura do catedrático pode parecer mais fluida, menos precisa em termos legais, mais não menos atuante ou diminuída em seu prestígio e poder. É pertinente observar, também, que a LDB faz referência aos Conselhos Departamentais e concebe os departamentos como reunião de cátedras afins, já que elas permaneceram como decorrência de dispositivo constitucional.

A coexistência cátedra/departamento, no entanto, não vai aparecer no Brasil, pela primeira vez, com a Lei nº 4.024/61. Lembramos que, em 1937, o Conselho Nacional de Educação elabora um projeto de Plano Nacional de Educação, no qual faz referência duas vezes à organização de faculdades por departamentos. E, em 1945, o Decreto-lei nº 8.393, de 17 de dezembro desse ano, que concede autonomia didática, administrativa e disciplinar à Universidade do Brasil, dispõe que “as Faculdades e Escolas serão organizadas em departamentos”, acrescentando: “os departamentos serão dirigidos por um Chefe, escolhido dentre os respectivos professores catedráticos, por proposta do diretor e designação do Reitor”. A mesma questão aparece, também, no Estatuto dessa Universidade aprovado em 1946. Tais normas foram, a partir desse ano, seguidas por outras instituições universitárias (Almeida Júnior, 1963:12-15).

³ Referimo-nos aos artigos 74, 75 e 80 § 2º., que faziam menção ao provimento da cadeira por nomeação após concurso de títulos e prova; a normas para o concurso e à designação de catedráticos.

Essa coexistência, todavia, nem sempre foi aceita como uma questão tranqüila; muitas discussões e polêmicas surgiram a respeito. Entre aqueles que a repudiavam, encontra-se o conselheiro Maurício Rocha e Silva que, em estudo intitulado *Universidade sem Cátedra*, afirma nada existir na Lei de Diretrizes e Bases de 1961 que instituísse “taxativamente a obrigatoriedade do sistema de cátedras e, *ipso facto*, da categoria de seu ocupante” (1963:7) e acrescenta que: “Não é contra a existência de cátedras, onde elas foram estabelecidas, que me insurjo é contra essa absurda e descabida obrigação de se instituir o regime de cátedras em todas as universidades e escolas isoladas do Brasil, como se a lei tornasse taxativa a existência de um tal sistema”. Continuando assinala haver “(...) um conflito dialético em que a existência de uma torna impossível a criação do outro”, uma vez que “a cátedra mata o Departamento, como talvez, o contrário também seja verdadeiro, a idéia do Departamento exclui a Cátedra” (Rocha e Silva, 1963:12-3).

Os professores Rocha e Silva e Trigueiro Mendes tecem sérios comentários sobre o poder dos catedráticos. O primeiro mostra que sua existência poderá constituir-se num dos entraves à democratização do saber na instituição universitária e insiste: “Quantas vezes, nem mesmo foi possível organizar a cátedra, simplesmente pelo desinteresse ou incapacidade do catedrático? (...). Muitas dessas cátedras são condenadas à esterilidade total, por prazos de muitas décadas, enquanto existir o seu ocupante, e mesmo depois, porque não raro, na sucessão da cátedra tudo está preparado para a ascensão automática de uma réplica do catedrático anterior (Ibid.: 11-2). Não menos contundente, Trigueiro Mendes, escrevendo mais tarde sobre essa questão, levanta algumas indagações: “a estagnação [na universidade] decorria só do ilhamento das cátedras? Ou, sem a independência desta, teria tudo submergido na burocratização governamental e universitária? A ambivalência da cátedra resultara, teoricamente, de sua independência, mas também de sua tendência ao isolamento, pelo qual elas se fechavam sobre si mesmas, impedindo as conexões interdisciplinares e a integração universitária, assim como a sintonização da universidade com o desenvolvimento social.. A inspiração teórica da cátedra visava assegurar o primeiro atributo, mas sua degeneração terminou se caracterizando pela preponderância do segundo” (1999: 69).

Mas, as discussões acirradas em torno do regime de cátedras, no Conselho Federal de Educação, no início dos anos 60, ganham espaço sobretudo com o Parecer nº 63/63, provocando o pronunciamento do conselheiro Clóvis Salgado que, embora não endosse toda

a argumentação do professor Rocha e Silva, defende o sistema departamental como “a melhor forma de assegurar a eficiência do ensino, o bom aproveitamento dos recursos disponíveis e a oportunidade de pesquisa”. Reconhece ainda ser melhor a direção de um chefe eleito pelos seus pares, professores não catedráticos, do que a direção ser confiada a um catedrático vitalício(1963:14-5). Conclui afirmando que o catedrático deve existir por força de lei, nos estabelecimentos oficiais federais de ensino superior”(…). Mas, “o catedrático existirá ou não nos estabelecimentos privados. Se figurar o professor catedrático, sua escolha seguirá as normas legais específicas”(Ibid.:15). Divergindo das posições de Rocha e Silva, o professor Almeida Júnior manifesta-se, afirmando que não havia opção entre adotar ou não o sistema de cátedras que no seu entender continuava obrigatório (1963).

Não obstante os pareceres de ilustres juristas em que se apoiaram aqueles que divergiam do professor Maurício Rocha e Silva, o CFE decidiu limitar aos estabelecimentos oficiais federais a instituição da cátedra, e mesmo em instituição como a Universidade de Brasília, criada pelo Governo Federal, em 1961, se permitiu o adiamento por tempo indeterminado, do provimento de cátedras (Tolle, 1964: 169).

A Institucionalização do Sistema Departamental

Com o Decreto-lei nº 252, de 28.02.1967 são ampliadas determinações contidas no Decreto-lei nº. 53, de 18.11.1966, no que se refere à organização das universidades federais. É instituído o sistema departamental e reduzida a autonomia da cátedra, integrada agora definitivamente no departamento universitário. Todavia, embora instituído esse sistema, sua existência teve até certo ponto caráter nominal, devido à coexistência antinômica do regime de cátedra, cuja autonomia fora apenas reduzida. Somente através da Lei nº. 5.540 de 28.11.1968, foi estabelecido que a universidade brasileira deveria contar com uma “estrutura orgânica com base em departamentos reunidos ou não em unidades mais amplas” .

A Constituição de 1967 já havia revogado o privilégio de vitaliciedade da cátedra, substituída nas universidades públicas pela carreira docente constante de concurso de títulos e provas para os níveis inicial e final. Apoiando-se nessa determinação, a Lei 5.540/68 extingue a cátedra na organização do ensino superior brasileiro ao dispor: “fica extinta a cátedra ou

cadeira na organização ensino superior no País”(art.33,§ 3º.).Tal medida resulta, em termos legais, no desaparecimento da figura do catedrático, como elemento centralizador das decisões acadêmicas, uma vez que o departamento passa a existir sob o princípio da coresponsabilidade de todos os membros dele integrantes.

Não sem resistência, o departamento foi sendo implantado. Na *Avaliação da Implantação da Reforma Universitária nas Universidades Federais*, realizada em 1975, constatam-se problemas recorrentes, como: “a catedralização do departamento”, “o excesso de departamentos “a resistência por parte dos docentes à integração (Avaliação, 1975: 541-2). Tais mudanças provocam reações até certo ponto previsíveis, pelas antigas estruturas, arraigados privilégios que foram atingidos e também pelo modo como se implantou a Reforma Universitária. Não podemos esquecer que a Reforma de 68, como passou a ser conhecida, foi aprovada no regime militar e implantada sob a égide do Ato Institucional nº.5 (AI-5) e do Decreto-lei, nº. 477, de 26.02.1969, que define as infrações disciplinares praticadas por professores, alunos e funcionários ou empregados e as medidas punitivas a serem adotadas nos diversos casos.

Vale lembrar, no entanto, que a discussão sobre o “departamento”, entendido como unidade de base da universidade, vai adquirir maior intensidade, a partir dos anos 80. Tais discussões se voltam para a própria concepção legal do departamento, entendido como “a menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa e didático-científica e de distribuição de pessoal” (Decreto-lei, nº 252/67, §. 1º, art. 2º), devendo congregiar disciplinas afins e professores para as atividades de ensino e pesquisa. Indaga-se, também, quais os critérios para organizá-lo? Se o de afinidade ou complementaridade de disciplinas ou de afinidade de área? E se critérios eram suficientes para se pensar o departamento como unidade de trabalho docente e discente, tendo em vista a própria essência da universidade, como instituição dedicada a promover e socializar o conhecimento. Em síntese, uma preocupação que permeava os debates era: como pensar o departamento em termos de sua constituição e organização funcional, voltado para o ensino e a pesquisa, tendo-se presente as funções da universidade?.

Com tais preocupações, Miranda (1988) nos convida à uma reflexão, propondo inclusive que seja revisto esse modelo, observando que o departamento vinha sendo mesmo um espaço de alocação de docentes e, muitas vezes, representava um fator limitador à

associação ensino, pesquisa e extensão. Para a autora, a organização departamental acabava estimulando o trabalho individual, em detrimento do coletivo. Lembra que, como saída alternativa para contornar tais problemas são criados núcleos, centros, laboratórios etc. No entanto, eles não permitiam a integração das funções ensino, pesquisa e extensão. E conclui afirmando que: “a forma de divisão do trabalho organizacional em departamentos , tem representado freqüentemente uma camisa de força que vem impedindo a integração das três funções da universidade” (Ibid.: 25-6). Tais assertivas nos levam a uma outra indagação: e , hoje, como têm sido organizados os departamentos, qual o seu papel e contribuição tendo presente as funções da universidade?

Finalizando

Passadas mais de três décadas, em que foi extinta a cátedra e instituído o sistema departamental, acreditamos não ser exagero afirmar que o departamento nas universidades, na maioria das vezes, continua sendo um espaço de alocação burocrático-administrativa de professores, tornando-se em alguns casos, elemento impeditivo de um trabalho de produção de conhecimento coletivo. A respeito, outras questões poderiam ser colocadas: será possível repensar a estrutura das universidades, não em termos genéricos e mais abrangentes, mas propondo formas de organização diferentes dos modelos acadêmico-administrativos impostos pela Reforma Universitária dos anos 60? Na mesma direção, formulamos a hipótese: por que não se admitir a possibilidade de organizar as instituições universitárias em programas ou em núcleos de ensino, estudo e pesquisa, em lugar de departamentos estanques?

Com a promulgação da nova LDB, Lei nº. 9394/96, em que o departamento não é mais uma exigência legal na estrutura da universidade, algumas instituições universitárias retomam essa discussão, propondo formas de organização diferentes dos modelos acadêmico-administrativos impostos num passado que ainda está presente. Diante desse quadro, convidamos aqueles que integram, atualmente, uma universidade a refletirem: que alternativas podem ser apresentadas aos departamentos estanques, ou como reestruturar os departamentos de modo a criarem condições a fim de que a universidade desempenhe bem suas funções?

Referências bibliográficas⁴

- ALMEIDA JÚNIOR, Antônio. Conselhos Departamentais e Departamentos. *Documenta* nº 12, março de 1963 p.10-15.
- . A Obrigatoriedade das Cátedras e dos Concursos. Parecer nº.3/63 do CFE. *Documenta*, n. 13, abril de 1963, p.15-27.
- Avaliação da Implantação da Reforma Universitária nas Universidades Federais (2 vols.), Salvador: UFBA/ISP; MEC/DAU, 1975.
- AZEVEDO AMARAL. *O Estado Autoritário e a Realidade Nacional*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1938.
- CAMPOS, Francisco. *O Estado Nacional. Sua estrutura. Seu conteúdo ideológico*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1940.
- CAPANEMA, Gustavo. Discurso pronunciado no dia 12.12.1937, na solenidade comemorativa do 1º Centenário da Fundação do Colégio Pedro II. In: Brasil. Ministério da Educação e Saúde. *Realizações 1. Panorama da Educação Nacional*. Rio de Janeiro, 1937.
- CUNHA, Luiz Antonio. *A Universidade Temporã. O Ensino Superior da Colônia à Era Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- FÁVERO, Maria de Lourdes de A . *Universidade e Poder. Análise Crítica e fundamentos Históricos (1930-1945)*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.
- .et al. A Cátedra na Faculdade Nacional de Filosofia. *Educação Brasileira*. Brasília, 12, nº 24, 1º semestre de 1990.
- . (Coord.). *Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi). Depoimentos*, v. 5, Rio de Janeiro: UFRJ/FUJB/CFCH/PROEDES, 1992.
- LIMA, Hermes. *Anísio Teixeira: Um Estadista da Educação*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

⁴ As constituições e os dispositivos legais estão referidos no corpo do trabalho.

- MIRANDA, Glaura Vasques de. A produção e a reapropriação do saber no ensino superior. *Cadernos CEDES*, nº 22, 1988, p. 17-26.
- MOACYR, Primitivo. *A Instrução e o Império . Subsídios para a História da Educação no Brasil: 1823-1853*. São Paulo: Editora Nacional, 1936.
- ROCHA E SILVA, Maurício. Universidades sem Cátedras. *Documenta*, nº 13, abril de 1963, p. 6-14 .
- . Departamentos versus Cátedras. *Documenta*, nº 13, abril de 1963, p. 27-30.
- TOLLE, Paulo Ernesto. Exame de redefinição do conceito de cátedra no ensino superior. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 16, nº 94, abr./jun.. 1964, p. 164-87.
- SALGADO, Clóvis. Universidade sem Cátedra. *Documenta*, nº 13, abril 1963, p. 14-5.
- VENÂNCIO FILHO, Alberto. *Das Arcadas ao Bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. São Paulo: Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia, 1977.