



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
UNIDADE DE INHUMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDNAMAR FÁTIMA DE URZÊDO VITÓRIA

AS TRANSFORMAÇÕES DA *UNIVERSITAS* NO MUNDO MODERNO

INHUMAS-GO

2023

EDNAMAR FÁTIMA DE URZÊDO VITÓRIA

AS TRANSFORMAÇÕES DA *UNIVERSITAS* NO MUNDO MODERNO

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Inhumas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Área de concentração: Educação
Linha de pesquisa: Cultura, Escola e Formação

Orientadora: Profa. Dra. Liliane Barros de Almeida.

INHUMAS-GO

2023

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS,
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE INHUMAS**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA
DIGITAL (BDTD)**

Na qualidade de titular dos direitos de autor (a), autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, CsA n.1087/2019 sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do autor / autora.

Dados do autor (a)

Nome Completo: Ednamar Fátima de Urzêdo Vitória

E-mail: ednamar@gmail.com

Dados do trabalho

Título: AS TRANSFORMAÇÕES DA *UNIVERSITAS* NO MUNDO MODERNO

Dissertação

Concorda com a liberação documento?

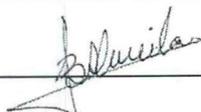
SIM NÃO

Obs: Período de embargo é de um ano a partir da data de defesa.

Goiânia, 15 de maio de 2023



Assinatura do autor / autora



Assinatura do orientador / orientadora

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica
da UEGcom os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

UV845 Urzêdo Vitória, Ednamar Fátima de

As Transformações da Universitas no Mundo Moderno /
Ednamar Fátima de Urzêdo Vitória; orientador Liliane
Barros de Almeida. -- Inhumas, 2023.

88 p.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação
Mestrado Acadêmico em Educação) -- Unidade de Inhumas,
Universidade Estadual de Goiás, 2023.

1. Educação. 2. Formação. 3. Universidade. 4.
Reflexão. I. Almeida, Liliane Barros de orient. II.
Título.

Universidade
Estadual de
Goiás



ESTADO DE
GOIÁS UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE GOIÁS -
UEG

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIDADE
UNIVERSITÁRIA INHUMAS

Ata Nº **17** da sessão de Defesa de Dissertação de **Ednamar Fátima de Urzêdo Vitória** que confere o título de **Mestre em Educação** pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás-PPGE/UEG, na *área de concentração em Educação*.

Aos **trinta dias do mês de março de dois mil e vinte e três (30/03/2023)**, a partir das **14:30h**, nas dependências da UnU Inhumas, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada **"AS TRANSFORMAÇÕES DA UNIVERSITAS NO**

MUNDO MODERNO". Os trabalhos foram instalados pelo (a) Prof^a. Dr^a. Liliane Barros de Almeida, com a participação dos demais integrantes da Banca Examinadora: Prof^a. Dr^a. Simone de Magalhães Vieira Barcelos, Prof^a. Dr^a. Sheila Santos de Oliveira (Membro Externo), Prof. Dr. Renato Barros de Almeida (Suplente Interno). Durante a arguição os integrantes da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido o(a) candidato(a) **aprovado(a)** pelos seus integrantes condicionado a incorporação das indicações da banca e a revisão rigorosa de português e de ABNT na dissertação, dentro do prazo estabelecido. Proclamados os resultados pelo (a) Prof^a. Dr^a. Liliane Barros de Almeida, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Integrantes da Banca Examinadora, aos trinta dias do mês de março de dois mil e vinte e três.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Liliane Barros de Almeida (Presidente/Orientador)

Prof^a. Dr^a. Simone de Magalhães Vieira Barcelos (Membro Interno) Prof^a. Dr^a.

Sheila Santos de Oliveira (Membro Externo)

Prof. Dr. Renato Barros de Almeida (Suplente Interno)



Documento assinado eletronicamente por **LILIANE BARROS DE ALMEIDA CARDOSO, Docente de Ensino Superior**, em 20/04/2023, às 13:23, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



Documento assinado eletronicamente por **RENATO BARROS DE ALMEIDA, Docente de Ensino Superior**, em 20/04/2023, às 13:43, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto



nº 8.808/2016.



Documento assinado eletronicamente por **Sheila Santos de Oliveira, Usuário Externo**, em 21/04/2023, às 11:05, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.

Documento assinado eletronicamente por **SIMONE DE MAGALHAES VIEIRA BARCELOS, Docente de Ensino Superior**, em 22/04/2023, às 15:50, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1 informando o código verificador **45279368** e o código CRC **83D15680**.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO DA UNIDADE UNIVERSITÁRIA
INHUMAS

AVENIDA ARAGUAIA 400 Qd.14 Lt., S/C -
Bairro VILA LUCIMAR -INHUMAS - GO - CEP
75400-000 - (62)3514-1345.



Referência: Processonº 202300020003488 SEI 45279368

AS TRANSFORMAÇÕES DA *UNIVERSITAS* NO MUNDO MODERNO

Dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, aprovada em 30 de março de 2023, pela Banca Examinadora constituída pelos seguintes professores:

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Liliane Barros de Almeida – PPGE - UEG

Profa. Dra. Simone Vieira Barcelos Magalhães – PPGE - UEG

Profa. Dra. Sheila Santos de Oliveira - UFG

Prof. Dr. Renato Barros de Almeida – PPGE - UEG

DEDICATÓRIA

Para Valdemir, meu esposo e parceiro de vida, por seu amor, sua paciência, compreensão e conforto nos momentos mais difíceis, por aceitar minhas ausências, mesmo em momentos importantes das nossas vidas.

Aos meus filhos, Pollyana, Pedro Henrique e Vanessa, que traduzem o real sentido da palavra amor.

AGRADECIMENTOS

A Deus por sua infinita bondade e misericórdia, que em momentos cruciais me deu forças para não desistir da realização desse sonho.

Ao meu marido Valdemir, que sempre foi o meu porto seguro onde pude descansar e recarregar as energias, que nos momentos em que o cansaço e a vontade de desistir estiveram presentes me apoiou. Obrigada pela sua força e pelo apoio incondicional, pelo seu amor e sua paciência em entender os motivos de minhas ausências em vários momentos.

Aos meus filhos, Pollyana, Pedro Henrique e Vanessa, minha razão de buscar mais e mais conhecimento, aqueles que sempre entenderam e ajudaram nas tarefas para que eu pudesse me dedicar à escrita deste trabalho, obrigada por terem compreendido as minhas ausências, vocês são o meu apoio em todos os momentos.

Aos meus pais Benício e Aparecida, que não puderam me acompanhar nesta minha caminhada, pois partiram para uma outra dimensão, que Deus os acolha em seus braços. Sei que, mesmo não estando ao meu lado, a força e a garra que vocês me ensinaram a ter fizeram-me mais forte e preparada para este momento. Obrigada aos dois pelo seu amor incondicional, sei que de onde estiverem, torcem pelo meu sucesso e felicidade. Como gostaria de tê-los aqui hoje, vendo-me encerrar mais um ciclo e podendo receber seus abraços.

À minha nora Ana Carolina, pela ajuda nas leituras e revisões do texto, você contribuiu e muito para o entendimento deste trabalho.

Ao meu genro Adriano, pela força e pelas comidas gostosas, quando não tive tempo para fazê-las você esteve lá me substituindo.

Aos meus irmãos que, de forma direta ou indireta, estiveram ao meu lado me apoiando e incentivando.

Agradecimento especial à minha irmã e madrinha Edna e minha irmã Antônia, que sempre me aconselharam e me deram força nessa caminhada.

Ao meu cunhado e padrinho Valdir, que foi embora no meio desta jornada, você faz muita falta. Sei que de onde você estiver comemorará junto comigo. Você foi meu incentivador e uma apoiador sem igual. Gostaria muito que Deus tivesse permitido que você estivesse aqui hoje para me ver completar essa caminhada. Obrigada por ter-me dado seu apoio e carinho ao longo de minha vida.

À minha orientadora, Prof.^a Dra. Liliane Barros de Almeida, que com seu carinho e firmeza, mostrou-me que eu era capaz de chegar até aqui. Você me ensinou o tipo de professora em que quero espelhar-me. Sua dedicação, respeito e memória me guiaram por esse caminho, que para mim era desconhecido e sombrio. Você me guiou com firmeza, mas não perdeu a ternura no ato de ensinar. Muito obrigada por ter feito a diferença em minha vida, tirando-me da visão positivista da minha profissão e me mostrando um mundo novo e de alcance possível. A formação humanizada que recebi de você, enquanto professora e orientadora, me acompanharão por toda a vida.

Ao Prof. Dr. Renato Barros por me ter inspirado e incentivado a lutar por este sonho, e por insistir para que eu prosseguisse. Serei eternamente grata pelo seu apoio, pelo seu carinho e por ter enviado o edital do processo seletivo. Você é um exemplo de professor, de que me honra conviver.

À Prof.^a Dra. Sheila pelas contribuições em minha qualificação, que foram de suma importância para a melhoria desse trabalho.

À Prof.^a Simone Vieira Barcelos Magalhães pelas contribuições e questionamentos apresentados no momento da qualificação deste trabalho e em outros momentos de estudos, ao longo de nossas aulas, bem como por aceitar estar presente desde minha primeira disciplina do programa até a apresentação dos primeiros esboços desta escrita e sua finalização.

A todos os professores do programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás que fizeram deste sonho uma realidade. Obrigada pela partilha de seus conhecimentos!

Aos meus gestores, Professor Paulo, Ítalo e Iury, pelo incentivo para trilhar este caminho, rumo à minha formação na área da educação. O apoio de vocês foi fundamental para mim, nessa caminhada.

A todos os meus colegas do programa que compartilharam seus conhecimentos, em especial aos amigos Higo, Fábio, Reinaldo e Janaina, e às minhas irmãs de mestrado, Marcela e Letícia, pelo apoio e incentivo. Em especial a Daniela, que trilhou essa jornada desde o início ao meu lado. Você, realmente se tornou uma irmã para mim. Sem você essa caminhada teria sido muito solitária.

À Universidade Estadual de Goiás e ao programa de Pós-graduação em Educação da Unu-Inhumas pela oportunidade de vivenciar a realização de um sonho que se torna realidade, propiciado pelo comprometimento e apoio dessa instituição.

“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê.”

(Arthur Schopenhauer)

RESUMO

Essa pesquisa foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás na linha de pesquisa Cultura, Escola e Formação. Busca-se discutir as relações entre a organização, a instituição e a educação instrumentalizada no Ensino Superior, com vistas à formação humana. Deste modo, considera-se importante refletir e compreender os conceitos, a origem e a maneira como foram pensadas as Universidades e a docência desde o período Medieval até a modernidade, influenciando seus fundamentos. Questiona-se a concepção de formação humana da Universidade na constituição da autonomia intelectual dos estudantes. É uma pesquisa teórica de caráter histórico e filosófico que se fundamenta-se no estudo bibliográfico sobre o tema. Procura-se demonstrar as transformações das instituições de Ensino Superior em organizações nas quais a preocupação maior está com a preparação para o mercado de trabalho, muitas vezes relegando a segundo plano a dimensão intelectual e uma formação mais humanizada. A modernidade, a racionalidade técnica e o consumo impactam a educação e acabam por enredar a docência e a formação que passam a atender, especialmente, as demandas do mercado e do Estado. Nesse contexto a Universidade, em boa medida, passa a operar como organização, tendo como mote os resultados imediatos e de curto prazo, deixando de lado a formação humana. Ao se mostrar de forma instituída, torna-se serviço acessível somente para alguns, prescindindo da função social, à qual todos têm direito perante à lei e devem ter acesso. Pretende-se demonstrar que a Universidade é uma instituição em que a formação humana é finalidade e busca, não atendendo somente à excelência técnica do trabalho, mas sim ao que a leva à sua autonomia intelectual.

Palavras-chave: Educação; Formação; Universidade; Reflexão.

ABSTRACT

This research was developed in the Graduate course in Education of the Universidade Estadual de Goiás, in the research line of Culture, School and Formation. It seeks to discuss the relations between organization, institution and the instrumentalized education in the University education, considering human formation. This way, it is considered important to reflect and comprehend the concepts, the origin and the manner how Universities and the teaching profession were thought, from the medieval times until modernity, influencing its fundamentals. It questions the conception of human formation of the University on the construction of intellectual autonomy of the students. It is a theoretical research of historical and philosophical character that is based on the bibliographical study of the theme. It seeks to demonstrate the transformations of the University education institutions, in organizations that prioritize the preparation to the labor market, mainly relegating the intellectual dimension and a humanized formation. Modernity, technical rationality and consumerism impact the education and penetrate the teaching profession and the educational formation that begin to attend, specially, the demands of labor market and the State. In this context, the University, in its majority, begins to operate as an organization, having as its motto the immediate results and of short term, leaving behind human formation. By showing itself in an institutionalized way, it becomes accessible only to a few, disregarding its social function, in which the access is universal. It intends to demonstrate that the University is an institution in which human formation is its goal and search, not only attending the labor technical excellence, but to what leads to intellectual autonomy.

Key words: Education; Formation; University; Reflection.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I	
UNIVERSIDADE MEDIEVAL: TRAJETÓRIA HISTÓRICA E GÊNESE	17
CAPÍTULO II	
UNIVERSIDADE: CONCEPÇÕES E RELAÇÕES	Erro! Indicador não definido.
CAPÍTULO III	
EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE E FORMAÇÃO.....	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
REFERÊNCIAS.....	86

INTRODUÇÃO

Quando pensamos em educação devemos considerar seu percurso histórico para chegarmos ao entendimento de sua gênese. No caso da Universidade, também, importamos saber sua origem, bem como sua trajetória até a atualidade. Para falarmos sobre a formação humana é fundamental, nesta investigação sobre a Universidade, compreendermos a docência, bem como suas possibilidades e desafios na busca pelo conhecimento e sua responsabilidade no que diz respeito à formação humana. Nessa dissertação, o movimento por compreender como se constitui a formação e a docência na Universidade se fez necessário.

Falar sobre a Universidade tendo em vista seus aspectos históricos, filosóficos e contextuais. Consideramos que a instituição educacional e a docência contribuem para a formação humana que visa o exercício do pensamento livre no movimento da vida. Neste contexto, buscamos o sentido dessa formação crítica. Remontar à Universidade nos séculos XII e XIII foi o ponto de partida da pesquisa, para pensar a Universidade e o sentido da formação humana hoje.

O problema que norteia esta dissertação é o questionamento sobre o sentido da Universidade e da formação humana, em meio à lógica do capital, das mídias e da instrumentalização, reduzindo o campo da educação às formalidades instrumentais. Diante disso nos propomos pesquisar a Universidade e a formação humana.

A reflexão sobre o sentido da Universidade, a compreensão do trabalho educativo, o rigor da ciência e do pensamento filosófico são fundantes para a apreensão da Universidade como instituição em vista da formação humana. Segundo Furtado (2020), formar e formação têm conceitos diferentes. Neste trabalho discutiremos o formar humano, tendo como ação a formação:

O formar como processo e a formação como ação ou finalidade já instituída: o uso tanto do verbo quanto do substantivo perpassa pelas condições de validade de suas funções epistemológicas. A prática educativa evoca a distinção entre uma problemática que remete a um fazer pedagógico e uma função elucidativa da diversidade já instituído, guiado por um ideal intrínseco à condição humana e ao próprio conceito de cultura. Formar supõe ensinar, transmitir, passar numa perspectiva totalmente aberta, a cultura que, por sua vez, está vinculada ao que a precedeu, aos saberes ancestrais que permanecem vivos porque ainda têm algo a dizer (2020, p. 312).

Esta pesquisa se justifica pelo anseio em discutir as possibilidades de um ensino voltado para a formação do ser humano que participa da vida coletiva, que sabe questionar

porque compreende a constituição da sociedade moderna. O mercado, cada vez mais competitivo, cobra uma preparação da mão de obra especializada para o trabalho e ao mesmo tempo transforma o estudante em um autômato, isso nos traz uma exacerbação da preparação profissional e da formação intelectual. Assim, nós nos propusemos pensar caminhos, ancorados em pesquisadores e estudiosos da educação, tais como Ildeu Coêlho, Liliane Almeida, Simone Barcelos, Ged Guimarães, Terezinha Rios, Luiz Antônio Cunha, Marilena Chauí, Rita Márcia Furtado entre outros. Todos esses estudiosos nos deram embasamento técnico-científico para estudar, discutir e pensar a formação humana de estudantes, de docentes e de profissionais das diferentes áreas.

O objetivo geral desta pesquisa é compreender a Universidade e o sentido da formação humana. E como objetivos específicos temos: a) compreender a gênese da Universidade e sua historicidade diante do desenvolvimento social contemporâneo; b) reconhecer a Universidade como instituição de formação humana. Neste sentido, enunciamos como problemática de pesquisa as transformações históricas, sociais, políticas e econômicas da Universidade que afetam a função da docência, impactando na formação humana. Desse modo, questionamos: diante dessas transformações, nas quais a Universidade e a docência se encontram implicadas, qual o sentido da formação humana?

Para a realização deste trabalho recorreremos à pesquisa bibliográfica, por meio de leituras, escritas, discussões a partir de autores e da condição histórico-filosófica. O principal meio de se conhecer e compreender uma proposição, em nosso caso a Universidade e a formação humana, é voltando ao seu passado e percorrendo os caminhos trilhados por outros, nos quais buscamos apoio ao longo da nossa pesquisa, para que possam nos amparar nessa busca pela compreensão e construção da escrita.

Voltar ao passado é fazer, mediante as leituras de autores que já realizaram pesquisas mais aprofundadas, uma visita guiada, assim eles nos embasam para que seja possível realizar a escrita no presente. Para Ulhôa (1997, p. 31) “[...] uma leitura será certamente sempre comprometida com o presente e toma esse presente como ponto de partida do conhecimento histórico buscado”. Assim, lemos o passado com vistas a compreender o presente, e se preciso, nele intervir.

Deste modo, temos uma compreensão metodológica dos passos trilhados por estes autores, para possibilitar entender o que o passado nos mostra. Ulhôa (1997, p. 39), argumenta que “[...] na verdade, a leitura implica uma dúplice fidelidade, do leitor para consigo mesmo, do leitor para com o texto”. Entendendo a leitura como forma de aprender o passado e de mostrar sua força no presente, o leitor não pode fugir daquilo que

é real e fidedigno no texto. O exercício da leitura trará ao leitor a fundamentação necessária ao trabalho de escrita na pesquisa. Para tanto, temos em mente o que Ulhôa explicita como sendo o ato de ler:

Assumida, assim, a leitura, como busca de subsídios para interpretação do presente, ela se faz instrumento de satisfação de uma necessidade vital do leitor – e ‘vital’ no sentido de algo inerente à temática significativa de seu aqui e de seu agora e não apenas de um passado que lhe não diga mais respeito. É nessa perspectiva que ler é voltar a um passado que se presentifica a partir da tematização de um problema cujo valor seminal continua latente. Ler é alimentar uma tradição através do que permanece, sem, contudo, pensar ingenuamente que a história se repete. Ler é abordar o que não se repete na história, mas admitir que algo dessa história não se acabou e ainda nos diz respeito. Ler é mostrar o que está vivo sob as cinzas do passado. É enfim examinar, no pensador do passado, a expressão teórica que na intenção desse pensador tomou a justificação ou a crítica daquilo, que na prática, continua apresentando-se como problema vivo (1997, p. 42-43).

Neste aspecto, as teorias tornam-se relevantes para que possamos pensar e realizar por meio da pesquisa bibliográfica leituras que sejam apoio para que o passado possa ser conhecido e compreendido no presente. Isso posto, é importante esclarecer que não temos aqui a pretensão de encontrar uma solução em definitivo para o problema ora apresentado, mas sim, aprofundar as leituras no sentido de nos permitir vislumbrar possíveis caminhos que nos levem a alcançar melhorias dentro e fora da sala de aula, seja no ato de ensinar, de aprender ou de formar, que se dá na universidade.

No primeiro capítulo, estudamos a trajetória histórica da gênese da Universidade, passando por seu nascimento, tendo como principal formação as escolas que existiam à época. Sendo ela uma instituição milenar, estabelecendo um marco temporal para seu surgimento. Citamos as principais finalidades da educação do medievo, como os historiadores retratam esse período em que o ensino, a cultura e a religiosidade caminhavam juntos e eram direcionados pelo cristianismo. A Igreja e os monarcas determinavam quais eram os conteúdos a serem ensinados. Tratamos também do ofício de mestre e do trabalho intelectual desenvolvido na época do medievo, a partir do pensamento do filósofo Tomás de Aquino, quem nos mostra que o fazer instituinte da docência tem importância fundamental na formação do homem.

Sendo um ensino, em sua maioria controlado pela Igreja, ela detinha o poder para definir o que, os mais variados assuntos, e quando deveriam ser ensinados. O principal objetivo da criação dessas instituições era a formação de sacerdotes e de pessoas que tivessem os conhecimentos necessários para atender aos monarcas da época. O propósito

do capítulo um é buscar nos primórdios da Universidade seu movimento, entendendo o ensino e o trabalho realizado pelos mestres como possibilidade de formação e que permite ao discípulo pensar e criar de constituir o trabalho de liberdade do pensamento.

No segundo capítulo, trouxemos a discussão sobre as transformações sofridas pela sociedade até a modernidade e seus impactos na Universidade, discutindo sobre o trabalho realizado pela Instituição de Ensino Superior, a educação tradicional e a transformação em organização ao invés de continuar como instituição, segundo sua natureza e fim. Apresentamos o percurso da Universidade no Brasil, desde o período colonial (1572-1808) até a Era Vargas (1930-1945), demarcando que inicialmente a Coroa Portuguesa não se interessava por implantar universidades no Brasil, saneando sua falta com o envio dos estudantes para Coimbra.

Discutimos, ainda, os conceitos de instituição e de organização, como formatos em que a Universidade tem sido chamada a transformar, mostrando as características de uma e de outra e, por meio de autores clássicos, vimos os desdobramentos que cada uma traz para a educação e para a formação. A tecnificação e a mercantilização são expostas como moeda de troca com os grandes grupos e corporações, deixando em posição secundária a formação sólida e humana.

Buscou-se pôr em questão os aspectos éticos, políticos e filosóficos constitutivos da Universidade, que muitas vezes se preocupa mais com os interesses e necessidades do mercado de trabalho em detrimento do mundo do trabalho supervalorizando treinamentos, instrução e o ensino para o trabalho técnico. O pensar e a autonomia pouco tem sido priorizado deixando a formação esquecida.

No terceiro capítulo, tratamos sobre o sentido da Educação, da Universidade e de como se realiza a formação humana na qual o estudante deveria ser guiado para a autonomia intelectual. Destacamos a importância da docência neste movimento e questionamos o fato de o ensino estar bastante voltado para a instrumentalização e para a tecnificação. Discutimos a exacerbação da produção do conhecimento e a formação do ser humano como ser em si e não como uma máquina preparada para o mercado de trabalho.

Apresentamos, ao final da pesquisa, algumas possibilidades vislumbradas a partir do referencial teórico adotado que nos ajudaram a realizar o movimento do pensamento em vista de uma formação humana em sentido amplo, uma formação sólida que não se deixa enredar pelos interesses e necessidades do tempo presente, ou seja, os interesses do mercado.

CAPÍTULO I

UNIVERSIDADE MEDIEVAL: TRAJETÓRIA HISTÓRICA E GÊNESE

A Universidade é uma instituição milenar e para compreender sua gênese usaremos como marco temporal de seu surgimento o que Ulmann (1994) estabelece como sendo seu início, o ano de 313 d.C. com o edito de Milão¹. Essa definição causa muita divergência entre os historiadores, por esse motivo, para esta escrita, optamos por fazer uso da delimitação usada pelo autor citado.

O medievo é um período retratado pelos historiadores, aqui estudos, como sendo o período de mil anos, em que o ensino, a cultura e a religiosidade caminharam juntos, direcionados pelo cristianismo. Nesse período notamos que a definição dos conteúdos que deveriam ser ensinados era determinada diretamente pela Igreja e pelos monarcas. Sendo essa uma característica marcante da época. A Igreja detinha o poder da expiação, de ser capaz de perdoar e até mesmo de punir quem não a obedecia, privando das benesses que ela poderia proporcionar.

O ensino na Era Medieval era voltado para os meninos que queriam ser sacerdotes e o interesse dos príncipes em pessoas que poderiam auxiliá-los em algum nível. Esse período é retratado em um espaço temporal, que se inicia em meados do século V com a queda do Império Romano do Ocidente e vai até meados do século XV, e comumente nos referimos à Europa quando pensamos o medievo. Conforme descrito por Andery *et al*, “nesse período (séc. V a XV) coexistiram civilizações com organizações econômico-político-social diferentes: as civilizações ocidentais, oriundas do antigo Império Romano do Ocidente; como é o caso das civilizações muçulmanas e das civilizações da Ásia Ocidental” (1996, p. 135). Ainda sobre o assunto, Cambi afirma:

[...] a escola, como nós a conhecemos, é um produto da Idade Média. A sua estrutura ligada à presença de um professor que ensina a muitos alunos de diversas procedências e que deve responder pela sua atividade à Igreja ou a outro poder (seja ele local ou não); as suas práticas ligadas à lectio e os *autores*,

¹ Reunidos em Milão, em 313, Constantino e Licínio assinam o Édito de Milão. Em resumo, o documento declarava que o Império Romano seria neutro em relação ao credo religioso, acabando oficialmente com toda perseguição sancionada oficialmente, especialmente ao Cristianismo. A aplicação do Édito fez devolver os lugares de culto e as propriedades que tinham sido confiscadas dos cristãos e vendidas em praça pública. O Édito deu ao Cristianismo (e a todas as outras religiões) o estatuto de legitimidade, comparável com o paganismo e, com efeito, desestabeleceu o paganismo como a religião oficial do Império Romano e dos seus exércitos. Disponível em: <https://www.historiaesociedade.com/post/o-%C3%A9dito-de-mil%C3%A3o-de-tessal%C3%B4nica-e-as-rela%C3%A7%C3%B5es-de-constantino-e-teod%C3%B3sio-com-o-cristianismo>. Acesso em: 08 mar. 2023.

a discussão, ao exercício, ao comentário, à arguição etc.; as suas práxis disciplinares (prêmios e castigos) e avaliativas vêm daquela época e da organização dos estudos nas escolas monásticas e nas catedrais e sobretudo nas Universidades. Vêm de lá também alguns conteúdos culturais da escola moderna e até mesmo contemporânea: o papel do latim; o ensino gramatical e retórica da língua; a imagem da filosofia, como lógica e metafísica (1999, p. 146).

Cambi (1999) mostra que o ensino, as práticas e os saberes que eram estabelecidos na Idade Média como obrigatórios, ainda hoje são usados. O propósito deste capítulo é buscar na gênese da Universidade seu movimento, tendo como objetivo compreender o ensino como possibilidade de formação que permite ao discípulo pensar e criar constituindo-se em um ser que tenha liberdade no exercício do pensar.

O período medieval apresentava um ensino em que os ensinamentos eram regidos pelo cristianismo e os seus saberes determinados pela Igreja. Segundo Cambi (1999), por volta do ano de 1300, havia 15 Universidades na Europa, já nos séculos seguintes, quatro vezes mais. No medievo, o apoio dos príncipes e eclesiásticos para a criação da Universidade guardava em sua essência um grande interesse, para que as disciplinas ali ministradas trouxessem a legitimidade do poder por eles exercido.

As universidades eram vistas como lugares de saber, onde os arquivos mais ricos estavam guardados e preservados, sendo as responsáveis por nos trazer essa parte da história, embora tenhamos ainda muitas curiosidades não satisfeitas, podemos inferir que as pesquisas históricas estão nelas inseridas. Para Verger:

As primeiras Universidades, para além da diversidade das instituições, tinham em comum serem organismos autônomos de natureza corporativa. Ser autônomo significa ser mestre de seu recrutamento, poder dotar-se de estatuto, poder impor a seus membros o respeito a uma certa disciplina coletiva e a regras de cooperação mútua, ser reconhecido como uma pessoa moral pelas autoridades exteriores, tanto eclesiásticas quanto laicas, poder, enfim, organizar livremente aquilo que era a própria razão de ser da cooperação universitária, quer dizer, o ensino, os programas, a duração dos estudos, as modalidades de exames que sancionavam esses estudos e a colação dos graus que coroavam o êxito nos ditos exames (1999, p. 82).

É nesse contexto que busca -se compreender a gênese da Universidade e o trabalho docente, que foram desenvolvidos com maestria pelo filósofo Tomás de Aquino (1225-1274). A Universidade tem sua origem na época medieval e é a partir das instituições desse período que buscaremos pensar sobre a sua importância e compreender como se deu sua constituição, levando-nos a refletir sobre o seu sentido.

Coelho (2008, p. 8) nos ajuda neste entendimento ao definir o conceito de *universitas* “sendo definida como acontecimento de criação, cultivo e transmissão do

saber no apogeu da cultura e civilização medieval”. O termo *universitas* foi criado pelos romanos, por ter como significado a universidade e a totalidade, onde se reúnem um grupo de pessoas, no intuito de garantir a autonomia do ofício de ensinar e investigar o que ali era praticado com o mestre e seus discípulos.

Retomando o medievo, Ullmann (1994, p. 71) afirma que as muitas escolas catedralícias eram “conhecidas pela eficiência didática e tendo a seu favor a localização em concentrações urbanas, chegaram a transformar-se em estabelecimentos de Ensino Superior”. O autor questiona se essas podem ser consideradas as “sementes das futuras Universidades”?

Podemos ver, ao longo desse estudo, que as Universidades surgiram como demonstra Verger:

[...] quanto às causas profundas que estão na origem da instituição universitária, as interpretações dos historiadores divergem. Duas teses essenciais mais complementares do que verdadeiramente opostas, são expressas. Para alguns, seria a própria renovação do saber, engendrada pela redescoberta da filosofia de Aristóteles, e o entusiasmo intelectual suscitado pelas novidades, que teriam estimulado mestres e estudantes a organizarem tais instituições autônomas, as únicas capazes de lhes garantir a liberdade de expressão e de ensino necessário. As outras, antes, conferem prioridade à pressão social exercida por todos aqueles que aspiravam obter, nas melhores condições, a qualificação e os diplomas que conduziam às carreiras cada vez mais numerosas abertas pela reforma da Igreja e, fundamentalmente pelo renascimento do Estado. Seja como for, uma coisa é certa, o surgimento das primeiras Universidades não foi um fenômeno espontâneo, simplesmente uma pura criação de mestres e estudantes. Mesmo que a ação pessoal destes possa ter sido indispensável, ela sempre foi sustentada por uma vontade política que permitiu conseguir vencer as resistências (principalmente aquelas dos poderes locais, do bispo e de seu chanceler em Paris, da cidade de Bolonha) e oferecer à nova instituição sua legitimidade e seu estatuto jurídico. Essa vontade política foi, ao mesmo tempo, aquela do príncipe (particularmente visível na Inglaterra, mais discreta, mas real em Paris) e aquela do papa (especialmente ativo em Paris e em Bolonha) (1999, p. 83).

A Universidade medieval era uma corporação de ofício que tinha o saber como princípio, local em que se reuniam mestres e discípulos em busca do conhecimento. E ao pensarmos essas instituições, temos que lembrar que no medievo havia várias formas de escolas, sendo essas as origens do nascimento da *universitas*. Verger (1999, p. 69-70) nos apresenta algumas de suas características: “a escola era um lugar de sociabilidade e de descoberta. Aprendia-se ali a se comportar, a afirmar sua personalidade e a avaliar os outros sempre se curvando a uma disciplina coletiva”. Esse local de descobertas e sociabilidade era reservado principalmente para os filhos dos nobres.

Na era medieval, o ato de ensinar era responsabilidade da Igreja, com isso, a cultura e o ensino se desenvolveram sob forte influência do cristianismo. Existiam nesse período as escolas que funcionavam anexas às catedrais ou às escolas monásticas que funcionavam nos mosteiros. Nesse contexto, a Igreja assumiu a tarefa de disseminar a educação e a cultura no medievo e o seu papel foi preponderante para o nosso legado educacional contemporâneo. As escolas eram pensadas para os meninos, enquanto neste período a experiência do pensar era um legado masculino e determinado pela Igreja, a mulher era vista como uma figura determinada ao casamento. Sobre isso De Libera afirma:

Tudo repousa aqui sobre a convenção dos sexos: existe a “mística”, que é feminina, e a “teologia”, que é masculina, e a seguir, dentro da própria mística, um conflito de tendências: de um lado a mística “esposal” ou “nupcial”, de outro, a mística “especulativa” ou “intelectual”; à esquerda as moças, que pensam em casamento, à direita os rapazes que têm um ofício. Perigosa divisão, cujas derivações, no entanto conhecemos: não é este, em O. Weininger, o mesmo estereótipo que, sob o pretexto de pensar o encontro do sexo e do caráter, acaba por apresentar a “ideia sexual” como “centro da natureza mental da mulher” e do judeu? Não será suficiente substituir a figura do “teólogo” ou do “especulativo” pela do Homem, “soldado do dever” e ariano, para perceber as consequências desse funesto jogo de papéis? (1999, p. 287).

Para pensarmos a *universitas* e o seu nascimento, não podemos perder de vista que seu início se deu neste período. Havia quatro tipos de escolas que precederam o nascimento das Universidades: a) monacais; b) presbiterais; c) episcopais e d) as escolas palatinas. Ulmann (1994, p. 23) afirma que “ao cristianismo pertence a glória de ter organizado o ensino, o qual nem sempre alcançou o escopo máximo”. As escolas monacais eram divididas entre Orientais e Ocidentais. As primeiras eram administradas pelos padres e tinham crianças e adolescentes como seu público, a diferença em relação às outras escolas é que além da educação austera, tinham também a preocupação com a cultura.

Já as escolas ocidentais eram aquelas voltadas para a vida religiosa, os meninos eram levados a elas, principalmente para que se tornassem sacerdotes. São criados os núcleos educacionais, estes núcleos eram regidos por padres, que recolhiam meninos e adolescentes para lhes dar uma educação regida pela austeridade. Desde o período medieval o ensino era muito mais espiritual do que intelectual, ao longo do tempo disciplinas como gramática, poesia latina e história romana foram sendo inseridas.

As escolas tinham em seu projeto de trabalho a tarefa de confeccionar cópias das obras clássicas dos pensadores da época. Elas eram alojadas em monastérios, lugar em que os estudantes se transformavam em copistas para que pudessem reproduzir cópias para os outros estudantes, enchendo assim as bibliotecas com obras que, sem esse trabalho esmerado, se perderiam no tempo.

As escolas presbiterais ou paroquiais, embora pouco citadas, têm grande importância para a Igreja. Nessas escolas todos os párocos tinham a obrigação de receber os meninos e educá-los com base na fé cristã, ensinando os preceitos bíblicos para que se tornassem os seus futuros sucessores nas paróquias.

A escola episcopal, era também chamada de escola catedralícia e tinha a função de formar os futuros padres. Seu auge ocorre no século XII, sendo chamada de antessala para o nascimento das Universidades. Eram, como o próprio nome sugere, regidas pelos bispos da época. Ullmann (1994, p. 34) afirma que, tornando oficial e tendo como ato realizar o ensino, “o *magister scholae* conferia, gratuitamente, a *licentia docendi*, restrita à diocese a que o novo mestre pertencia, conforme determinação do III Concílio Lateranense. Nas Universidades, a *licentia ubique docendi* será privilégio concedido pelos Papas”.

A última, mas não menos importante, é a escola palatina e, como o nome sugere, eram escolas que se fixavam perto dos palácios e sua função era ensinar os filhos dos nobres. Essa escola foi fundada em 782, no reinado de Carlos Magno, que a fez mais importante nesse período. Segundo Cambi (1999, p. 160) “[...] confiada aos cuidados de Alcuíno de York, um monge inglês de grande cultura, inclusive clássica, e de grande experiência como organizador de escolas”. Alcuíno ensinou nestas escolas as disciplinas de gramática e retórica e usou o método de ensino com escalas ordenadas de argumentos. Como já dito anteriormente, essas escolas tinham como principal função formar os filhos dos nobres e também pessoas que serviriam ao príncipe, em funções definidas para cumprir os interesses do Estado.

Ullmann afirma que:

No tocante à finalidade das escolas palacianas, o método do *trivium* e *quadrivium*², dividem-se as opiniões: uns afirmam que elas admitiam,

² Para Ullmann (1994) O método de estudo no medievo era fundado na bifurcação em *trivium* e *quadrivium*, o *trivium* era voltado para as artes sermocinales - que abrangia a gramática, a retórica e a dialética. O *quadrivium* - artes reales - era integrado pela aritmética, geometria, astronomia e a música. Importante frisar que não se estudava a gramática pela gramática, mas sim, através dos autores clássicos da época, em

indiferentemente, Clérigos e leigos, outros, como Ferdinand Lot, sustentam que a ‘pretendida escola do palácio é um mito, nascido de um contrassenso: os alunos (*Scholares*) não são estudantes, mas jovens de linhagem nobre, os quais na corte fazem a aprendizagem da arte da guerra e da administração (1994, p. 34-35).

As escolas monacais, presbiterais e episcopais preparavam os meninos e os adolescentes para serem párocos e tinham em comum o fato de que todo o ensino era realizado em latim. As palatinas tinham por objetivo a formação dos filhos dos nobres. Segundo Ullmann (1994), o ensino era teocêntrico e a fé era preponderante, pois o cristianismo e a Igreja eram os regentes máximos do ensino neste período. As escolas tinham um lugar de destaque ao atenderem as necessidades da Igreja e da nobreza, ao realizar a formação dos jovens para servir aos interesses cristãos e dos nobres da época.

Como, então, se deu o nascimento das Universidades? Seriam por continuação às escolas catedrálcias? Qual o sentido dela neste contexto? Atendiam às questões sociais da época? Ullmann (1994) nos faz refletir sobre esse início e nos mostra as possíveis *concausas*³ e circunstâncias que propiciaram o surgimento das Universidades.

Para ele existiram nove *concausas* para a criação da Universidade. Na primeira, ele retrata que o renascimento das cidades, a abertura do comércio marítimo e a localização de escolas episcopais e catedrálcias levaram a uma concentração maior de estudantes. A segunda causa elencada indica que, devido às cruzadas e ao contato com a cultura oriental, surge uma curiosidade sobre o estudo científico e o gosto universal pelos conhecimentos. A terceira causa demonstra que os príncipes e os Papas tinham grande interesse em ter homens sábios e cultos. A quarta causa, afirma que o *trivium* e o *quadrivium* não seriam suficientes para o ensino das novas ciências, tais como filosofia, direito, medicina, história natural e astronomia. A quinta causa, seria a que havia uma grande busca por formar associações ou grêmios com o nome de *universitates*, para a defesa dos direitos. A causa de número seis foi a hegemonia do papado sobre os monarcas

composições em latim, dos gramáticos e pela leitura dos Santos Padres e a aquisição de noções de direito romano e também do estudo do latim.

³ O autor trabalha a ideia e denominação de Concausas, para explicitar as causas do surgimento da universidade. Para ser fiel ao autor trazendo sua fala: Em suma, na trama histórica do nascimento das universidades da Idade Média, é impossível reduzir a uma só causa a sua emergência. À formação delas, é lícito aplicar a linguagem aristotélica das causas. A *causa material*: é o acúmulo do saber humano, em todas as suas latitudes, à disposição dos espíritos curiosos. A *causa formal* expressa-se no desenvolvimento corporativista dos mestres e dos alunos, que nisso imitaram outras associações. A *causa eficiente* pode ser vária: geralmente, cifra-se na formação espontânea da *universitas* e no reconhecimento social, por parte da Igreja e/ou do poder público temporal ou, ainda, na origem *ex privilegio* (= *ex auctoritate*), podendo ser fundação papal ou do imperador (rei, príncipe). Por fim, qual a *causa final* das universidades? Servir a Deus e à Igreja, sendo úteis à sociedade (ULMANN, 1994, p. 74).

e países europeus. A sétima causa sugere que havia a necessidade da miscigenação entre as diversas nações com o objetivo de adquirir uma cultura mais vasta e profunda. A oitava causa aponta que na Universidade seria possível a congregação de estudantes de várias proveniências, não fazendo distinção entre as classes sociais: clérigos, monges e leigos, a fim de criar a *universitas*. E por último, embora não menos importantes, são os motivos políticos, levando professores e estudantes a se locomoverem de um lugar a outro. Existiam ainda as modalidades das Universidades no século XII e XIII. Essas modalidades que constituíam as *universitas*, eram segundo Ulmann (1994, p.76) que “entre os estudiosos, reina o consenso em classificá-las em três tipos: 1) *ex consuetudine*; 2) *ex privilegio ou voluntaria ou ex auctoritate* e 3) *ex migratione*”.

Para um melhor entendimento, passamos a definir cada uma das modalidades: *ex consuetudine* eram as Universidades nascidas espontaneamente de escolas que já existiam ou de escolas catedralícias, seu objetivo era formar professores e estudantes da sociedade. A *ex privilegio ou voluntaria ou ex auctoritate* tratavam-se das Universidades criadas por um pontífice ou por um governante, sem que tivesse um motivo de política ou de utilização. Por fim, temos a *ex migratione*, criada pela secessão de estudantes e professores que saíam de suas Universidades de origem, por motivos de alguma discordância com as autoridades de seu local de origem.

Em suma, pode se dizer que o nascimento da *universitas* se deu pela formação das cidades por ter interesse pelo direito romano, pelas concentrações demográficas, as relações intensificadas e as trocas entre culturas com civilizações pouco conhecidas. Uma característica do período medieval foi o regime feudal⁴, a questão da suserania e da vassalagem, além das cruzadas. As terras eram divididas e os servos trabalham para os senhores. A Idade Média passou pela queda do Império Romano e a invasão dos povos

⁴ No feudalismo, a unidade econômica, político-jurídica e territorial era o feudo; em outras palavras, numa dada extensão de terra, eram produzidos os bens necessários à manutenção de seus habitantes, realizadas as trocas de bens e elaboradas as leis e obrigações que vigoravam. Do ponto de vista econômico, o feudo era praticamente auto-suficiente. Nele se desenvolviam a produção agrícola, a criação de animais, a indústria caseira e a troca de produtos de diferentes espécies, atividade essa limitada principalmente ao próprio feudo; as trocas eventuais entre os feudos ocorriam em menor escala e tinham pouca importância econômica. Sendo a produção essencialmente agrícola, a base econômica do feudalismo é a terra; além de essencial para a economia, a distribuição da terra interferiu nas relações que se estabeleceram nesse período. O essencial no feudalismo era o vínculo pessoal, que podia se dar de duas formas: por meio da relação entre suserano e vassalo (quer entre nobres, quer entre membros do clero) ou entre senhor e servo. O proprietário de grande extensão de terra, ao ceder parte dela a um indivíduo, recebia em troca a prestação de serviços; assim, criava-se um vínculo pessoal entre aquele que cedía a terra e o indivíduo que a recebia, e, embora existisse a relação de dominação, havia obrigações recíprocas entre as partes. As obrigações envolviam relações diretas entre quem cedeu e quem recebeu a posse da terra, podendo ainda multiplicar-se na medida em que um vassalo podia ceder parte de suas terras, transformando-se, assim, em vassalo-suserano (ANDERY *et al.*, 1996, p. 136).

bárbaros nos seus territórios, sendo esses episódios, parte de sua história e um divisor para o período em estudo. Andery *et al.* explicam que:

Didaticamente, no entanto, o modo de produção feudal ocidental será dividido em duas fases: a primeira, que vai do século V ao X, cuja base econômica é fundamentalmente agrícola (período em que se processa a substituição do escravismo pela servidão) e uma segunda, a partir do século XI, período em que o feudalismo já está estruturado, na qual intensifica-se o comércio (1996, p. 134).

Foi possível observar que o nascimento das Universidades se deu por causa da grande concentração demográfica das cidades e dos interesses da Igreja e dos imperadores. Verger assim a descreve:

Não tendo precedentes históricos, as primeiras Universidades são constituídas de maneira empírica e de acordo com esquemas bastante diversos. Foi apenas em meados do século XIII que o papado, que desde o princípio sustentara o desenvolvimento dessas novas instituições educativas, unificou-as em um conceito de *studium generale*, que tinha por efeito principal o de fazer delas instituições da cristandade, conferindo os graus de validade universal e diretamente protegidas, ao mesmo tempo em que controladas pela Santa Sé (1999, p. 82-83).

A sociedade era diversificada, tendo populações gregas, sírias, egípcias, persas, entre outras. A diversidade de cultura era grande e as principais atividades eram as econômicas. Outra característica desse período é em relação à religião, pois a Igreja ainda não tinha o monopólio sobre o conhecimento, com isso as civilizações bizantinas e muçulmanas trouxeram uma gama de estudos diferentes, tais como as técnicas de irrigação, aclimação de plantas exóticas, pólvora entre outros. De acordo com Andery *et al.*:

Desenvolveram-se também, conhecimentos na matemática (geometria, álgebra, trigonometria, equações, etc.) nos quais interferiam os conhecimentos dos hindus, conhecimentos na medicina (anatomia, e doenças diversas), na geografia (astronomia e cartografia), estes últimos muito estimulados pelo incremento do comércio. Estudos sobre o pensamento grego foram também desenvolvidos, principalmente sobre Aristóteles que foi por eles traduzido e posteriormente divulgado na Europa Ocidental (1996, p. 134).

No período medieval, a Igreja exerceu domínio sobre o que e como se ensinava, favorecendo o acesso da elite ao trabalho educativo, pois somente ela tinha condições

para sustentar a permanência de seus filhos nas escolas. Os filhos dos servos não tinham acesso ao ensino, ficando relegados ao trabalho braçal. O que se devia ensinar era estabelecido pela cultura religiosa que passa a ser predominante na época. Dentre os filósofos ligados à doutrina da Igreja católica que tiveram importância no período, podemos citar Agostinho de Hipona (354-430) e Tomás de Aquino (1225-1274) considerando as obras educativas que escreveram.

A cultura do medievo era teocêntrica, tendo Deus como a explicação de tudo, marcada pelo cristianismo e pela fé. Segundo Ulmann (1994), trazemos da cultura medieval para os dias atuais, a arte, a literatura, a arquitetura e a tecnologia. As invenções medievais permanecem em uso atualmente, tais como óculos, as notas musicais e os livros. A pintura tinha como função a evangelização, pois a maioria dos povos eram analfabetos.

Embora o latim fosse a língua tida como a portadora de toda a herança da antiguidade, deixa de ser a língua materna e coabita com as línguas de cada região. As obras literárias, tais como as de Cícero ou de Tito Lívio, historiadores da Roma Antiga, começam a ser traduzidas para o francês e posteriormente as traduções de Aristóteles. Várias obras escritas em latim apresentam o domínio da cultura erudita. A importância do latim para esse período é de uma essência tal, que quem não o sabia não poderia pertencer ao grupo de intelectuais. Neste período a filosofia e a teologia se desenvolvem com muita rapidez e os fundamentos das ciências exatas surgem, por meio das Universidades, e trazem uma influência social, política, cultural e religiosa. Segundo De Boni,

Pesquisar a Idade Média é, de certo modo, trabalhar no cartório onde se encontra a certidão de nascimento do Ocidente, ou, usando uma imagem mais adequada, é rever a adolescência de nossa civilização ocidental. Mas, por vezes, pode tornar-se uma tarefa ingrata, recebida com preconceito, pois ainda há quem fale dela como de algo macabro, que melhor fora não houvesse acontecido (1994, p. 11).

Em meados dos séculos XII e XIII surgem as Universidades, que logo tornam-se as instituições educativas mais importantes da época. Elas são caracterizadas pela forma de organização e pela liberdade⁵ para com os diversos temas de estudos. A reflexão sobre

⁵ “As primeiras universidades, para além da diversidade das instituições, tinham em comum serem organismos autônomos de natureza corporativa. Ser autônomo significa ser mestre de seu recrutamento, poder dotar-se de estatuto, poder impor a seus membros o respeito a uma certa disciplina coletiva e a regras de cooperação mútua, ser reconhecido como uma pessoa moral pelas autoridades exteriores, tanto

o seu sentido, a compreensão do trabalho intelectual, o rigor da ciência e do pensamento filosófico são fundantes para a sua apreensão como instituição e a formação humana. O saber, desde a gênese da Universidade, não tem relação com a fragmentação e a instrumentalização, como ocorre na era moderna. Segundo Coêlho (2008):

[...] é preciso manter viva e fecunda a interrogação sobre a natureza e o sentido da Universidade, do trabalho intelectual, da investigação científica e filosófica, do ensino de graduação e de pós-graduação, da docência, da aula, que conferem razão de ser à Universidade como instituição social, Caso contrário, em nome de acompanhar as transformações próprias do mundo tecnológico, de preservar as condições de falar e de educar as novas gerações, corremos o risco de imaginar que não temos outra alternativa senão a de aceitar acriticamente as políticas educacionais dadas e incorporar as novas tecnologias aos processos de ensinar e aprender (2008, p. 6).

Ao buscar a gênese da Universidade é preciso considerar a concepção de conhecimento e a importância dos intelectuais que marcaram a Idade Média. O pensamento ou as ideias dos pensadores medievais ajudam a entender como ela foi pensada desde sua constituição.

Para De Libera:

A Universidade medieval era uma instituição da Cristandade, mas era também e acima de tudo uma instituição autônoma na qual, pela simples defesa dos princípios, podia-se levar a cabo uma greve de três anos e, no final, fazer curvar uma regente como Branca de Castela, um rei como Luís IX (1999, p. 73).

Neste sentido, podemos inferir que a Universidade medieval provocou em gerações a realização da tarefa intelectual e moral, ou seja, reconheceu a razão como abertura ao universal, à argumentação, à crítica por meio da totalidade dos mestres e dos estudantes. Como instituição social buscou, superar a função da autonomia universitária para que pudesse desempenhar uma força de integração e fundamentar seus princípios. Ao entendermos o conceito e significado da criação da Universidade, nos faz mister intencional o ensino e a responsabilidade do mestre nesse contexto. Para tanto, faremos um estudo sobre o ofício de mestre segundo Tomás de Aquino.

Conforme Almeida (2013), o mestre que Tomás de Aquino preconiza é transformador, exigente, sabe como investigar, pois, instigará seus discípulos a tomar todos os cuidados necessários, para que suas perguntas sejam realizadas com critério, a

eclesiástica quanto laicas, poder, enfim, organizar livremente aquilo que era a própria razão de ser da cooperação universitária, quer dizer, o ensino, os programas, a duração dos estudos, as modalidades de exames que sancionavam esses estudos e a colação dos graus que coroavam o êxito nos ditos exames” (VERGER *apud* ALMEIDA 2013, p. 38).

fim de conceituar os argumentos e analisar epistemologicamente. Esse mestre irá privilegiar o ato de pensar e racionalizar como um ato de criação intelectual.

Tomás de Aquino foi um mestre em sua totalidade, visava despertar em seus discípulos o entusiasmo e a vontade no que diz respeito à busca do conhecimento. Podemos entender o enfoque nas *disputatas*⁶, em que a docência se destaca como ato dialógico com os discípulos, que os provoca a pensar, questionar, e a buscar o conhecimento e não somente ter uma formação técnica, instrumental, que diz respeito ao acesso às informações como geralmente ocorre na atualidade. Nesta seção põe -se em questão a concepção de ensino segundo Tomás de Aquino:

Ensinar é, pois, uma educação ao ato; pois uma condução da potência ao ato que só o próprio aluno pode fazer. Tomás está distante de qualquer concepção do ensino como transmissão mecânica; o professor, tudo o que faz é *en-signar* (*insegnire*), apresentar sinais para que o aluno possa por si fazer a educação do ato de conhecimento, no sentido da sugestiva acumulação semântica que ser preservou no castelhano: *enseñar* (ensinar/mostrar): o mestre mostra! (2004, p. 21).

À luz do pensamento de Tomás de Aquino, especialmente aquele contido na obra *De Magistro*, buscamos compreender a educação sob dois aspectos: Universidade e formação humana na atualidade. Ao imaginarmos o trabalho docente e sua produção intelectual, nos deparamos com as inúmeras dificuldades da época. Começando pelas obras literárias, para as quais não havia ainda as gráficas e impressoras da atualidade. O trabalho era realizado pelos copistas, para que as obras não se perdessem e tivessem o uso adequado pelos discípulos da época. O mestre era aquele ser entre o saber e o aprendiz. A formação era voltada para a liberdade de pensamento e era incentivado o seu uso de forma consciente e dialógica. Neste sentido, para Coêlho (2008):

[...] tudo isso talvez terá pouco ou nenhum sentido sem a compreensão da Idade Média como sociedade e civilização por excelência do livro, dos centros de estudos, do ensino e da aprendizagem do pensamento, que se constituiu e se afirmou num longo e significativo processo de *transferência de saberes* de uma época e de um lugar para outro, envolvendo impérios do Médio Oriente e o Ocidente, povos, civilizações, culturas, religiões, sobretudo as religiões do livro: *a Torah* dos judeus; *a Bíblia* dos cristãos e o *Alcorão* dos muçulmanos. Chamado de *translatiostudii* ou *translatio studiorum*, esse movimento de translação da atividade intelectual, dos

⁶ *Disputata*, segundo Tomás de Aquino, “parece ter considerado que precisamente o espírito da *disputatio* é o espírito da universidade”. E prossegue: “o importante é que, por trás da forma externa de disputa verbal regulamentada, a disputa – com toda a agudeza de um confronto real – dá-se no elemento do diálogo. Este ponto decisivo é hoje, para a universidade, mil vezes mais importante do que pode ter sido alguma vez para a universidade medieval” (AQUINO, 2004, p. 5).

estudos, dos centros de estudo, de deslocamento de sábios, de filósofos, de troca de manuscritos e ideias envolve, além disso, deslocamento dos centros de poder, *translatio imperii*. Na verdade, não é um movimento único e pontual, mas em sua unidade é também múltiplo. São transferências, passagens, *translationes studiorum*, no plural, com duração de aproximadamente mil anos, em tempos e lugares diferentes, que chegam à Idade Média latina, passando por rotas e caminhos variados, pelas mãos de sábios, estudiosos, comerciantes, conquistadores e guerreiros, junto com as espadas, a seda e as especiarias do Oriente, em especial de Bizâncio, Damasco, Bagdá e da Espanha Islâmica (2008, p. 9).

O mestre visava propiciar ao discípulo a experiência da liberdade do pensamento e a procura por respostas verdadeiras. Mas para que possamos pôr o trabalho docente em questão, devemos antes de tudo pensar nos atos de ensinar e de aprender, e na necessidade de contextualizar a natureza e o sentido da Universidade e dos seus papéis.

Almeida afirma que:

[...] durante a Idade Média, a Universidade conquistou lugar de prestígio e autonomia em relação à sua identidade social. Tornou-se polo criador da intelectualidade, servindo ao desenvolvimento laico da sociedade numa desmistificação dos dogmas católicos (2013, p.2).

Neste contexto trazemos para este estudo o pensamento de Tomás de Aquino sobre o ato de ensinar e aprender e de modo a pensar o conceito de docência. Sobre o ato de ensinar Saviani (2005) afirma que o professor ocupa um lugar central, pois transmitirá o conhecimento possibilitando a autonomia do pensamento. Dessa forma, a docência é compreendida como ofício que se faz junto com o estudante, que não é um recipiente que só receberá o conteúdo, mas sim um ser com potência para o ato de se pôr em movimento de aprender.

Para a discussão sobre o ato de ensinar, aprender e a concepção de docência a partir da ideia de ofício, é mister retomarmos a orientação da filosofia que logo nos encaminhará a tratar como referência Tomás de Aquino, que em sua produção se dedica fundamentalmente a esta temática. Neste sentido, faz-se necessário situarmos a conjuntura de produção do referido autor.

No contexto do século XIII, encontramos entre os filósofos, Tomás de Aquino, que conforme Nascimento (2007) foi um exímio professor. Ao lermos o Boi Mudo da Sicília, de Nascimento (2007), é possível sintetizarmos que o Doutor Angélico, filósofo e teólogo, foi membro da Ordem dos Pregadores no século XIII. Nasceu em 1224/5 no Castelo de Aquino, em Rocassecca, Itália. Em 1230 seus pais o enviam para o mosteiro

de Monte Cassino, como oblato. Em 1245 inicia seus estudos universitários em Paris, tendo como mestre Alberto Magno. Entre 1252 e 1259 lecionou em Paris e depois seguiu para Orvieto em 1261. Seu último trabalho como docente foi no *Studium Theologicum* de Nápoles. O grande mestre Tomás de Aquino é visto como intérprete de Aristóteles e, juntamente com Santo Agostinho, como teólogo de maior visibilidade de todos os tempos.

Ullmann (1994) mostra que a metodologia de ensino mais usada no período medieval era a leitura de textos e a discussão de ideias elaboradas pelos mestres. As aulas eram realizadas mediante os debates entre mestres e estudantes em praças públicas, ali se discutia sobre temas diversos. Esse método foi muito usado por Tomás de Aquino e ganhou o nome de *Scholastica*.

a) Etimologicamente, Escolástica provém de *schola*, de que deriva *scholasticus*, isto é, pertencente à escola, ou mestre. *Scholasticus* significava, também, home culto, versado no *trivium* e no *quadrivium*. Era pois, um título honorífico. Na Renascença, esse termo revestiu-se de sentido pejorativo, sendo sinônimo de sofista. Erasmo de Roterdã (1467-1536) não tratou com indulgência os escolásticos medievais, escrevendo: *Nil nisi meram barbariem evomuerunt* (não vomitaram senão meras barbaridades). Pedagogicamente, entende-se por Escolástica a sua técnica de ensino ou de expor por temas filosóficos e teológicos. Diderot (1713-1784), disse, com sarcasmo, que a “Escolástica é menos uma filosofia do que um método de argumentação árida e cerrada. Em sentido real, deparamos dificuldades para definir o conteúdo doutrinal da Escolástica. Pode, no entanto, dizer-se que é o estudo filosófico e teológico, numa grande síntese do patrimônio comum do pensamento humano, orientado pelo conhecimento, quer provenha da experiência sensível (ciência), quer se origine da reflexão (filosofia), quer se valha da revelação divina (teologia). Foi Tomás de Aquino quem realizou, admiravelmente, a integração desses três conhecimentos. Nisso cifra-se uma das grandezas do medievo, Filosofia e Teologia, fé e razão, *ratio e autoritas* harmonizavam-se e conviviam sem problemas. Historicamente, a Escolástica apresenta três períodos: a) Baixa Escolástica, do século XI ao século XII; b) Alta Escolástica, com sua florescência máxima no século XIII; c) Escolástica tardia ou decadente, situada na décima quarta e décima quinta centúrias, com a marca do enfraquecimento e da esclerose, tanto da teologia como da filosofia. À Escolástica pertence o mérito de haver sistematizado, pela primeira vez, na história do pensamento humano, a filosofia cristã e confirmado a capacidade do homem de atingir verdades supra-sensíveis, enriquecidas pela Revelação (ULLMANN, 1994, p. 44-45).

A Escolástica é um método, portanto, tem possibilidades e metas e podemos dizer que os assuntos tinham uma colocação extra para discutir os seus conceitos e definições, em contrapartida devemos ressaltar que, em muitos casos, o método escolástico não tratava da concepção orgânica e da síntese dos problemas, isso levava a um formalismo e aos excessos que eram frequentes, quando do uso da lógica.

[...] importa enfatizar que ele desenvolvia, de modo orgânico e crescente, a aprendizagem dos alunos nas escolas e nos *studia*. Como centro dos seus méritos, há que colocar-se a disciplina do intelecto. Eliminadas suas falhas, entrou triunfalmente nas escolas da Renascença e foi consagrado pelos discípulos de Inácio de Loyola. Mas do que um método, simples, mas indispensável instrumento de transmissão de cultura, é preciso atentar ao ideário por ele veiculado (ULLMANN, 1994, p. 56).

Então, a partir de Coêlho (2016), Almeida (2013) e Barcelos (2015), podemos notar a importância do método de Tomás de Aquino para a educação a partir da Filosofia Antropológica, superando o dualismo de Platão que concebe o homem em corpo e alma, e a aprendizagem só se daria por meio de um ser divino e superior, no caso Deus. Em sua definição filosófica, Tomás de Aquino estabelece o ser como quem realiza o ato para se tornar essência. Ele discute a unidade dialética da essência⁷ e da existência⁸, e leva a constatação da realidade do mundo que pode ser apreendida pelo intelecto humano.

Dentro da base antropológica, Tomás de Aquino estabelecia que tudo incluso na existência era bom. Sendo o homem um ser racional e pensante, tendo como princípio a bondade estabelecida. Assim, a concepção de Tomás Aquino sobre a educação se expressa em seu posicionamento sobre o que é e como seria possível ensinar o homem. Para a resolução das questões que surgiam no âmbito acadêmico, o filósofo usava de uma técnica para que se processasse o ensino, as *disputatas*. Conforme Coêlho (2016) é na *quaestio disputata*, que se estabelece o sentido da Universidade na era medieval e a forma de investigar as questões apresentadas.

Na *quaestio disputata* – expressão máxima do trabalho intelectual da idade média latina, do sentido da Universidade nascente, do ensino e da investigação que aí se realiza -, após o enunciado da tese, sob a forma de

⁷ Essência é o componente potencial metafísico de uma coisa (é o que é ou tem de ser, o quod est) enquanto a existência é o ato pelo qual a essência tem de ser (é o quo est). Deve-se fazer notar que esta distinção não é uma distinção física entre duas coisas separáveis; é uma distinção metafísica dentro da mesma coisa. A essência é a existência para o pensamento, ou seja, é uma distinção lógica, que se pode estabelecer nos entes que de fato existem: inseridos no tempo e no espaço (CLOPLESTON, 1960 p.108).

⁸ Diz São Tomás, em O Ente e a Essência, p. 26: “Uma vez que, conforme acima dissemos, o ente, considerado na primeira aceção, se divide nas dez categorias, necessariamente essência significa algo em comum a todas as naturezas através das quais os diversos entes são englobados nos diversos gêneros e espécies, assim como, por exemplo, a ‘humanidade’ (isto é, o fato de ser homem) constitui a essência do homem e assim por diante. E, porquanto aquilo através de que uma determinada coisa se constitui em seu gênero ou espécie é aquilo que se traduz pela definição, a qual assinala o que é a coisa, daqui se conclui que o termo essência foi mudado pelos filósofos para o termo quiddidade (quidditas). É isto que o filósofo, no Livro VII da sua Metafísica, com frequência denomina aquilo que era o ser, isto é, aquilo mediante o que algo tem o ser algo. Denomina-se também com o termo de forma, já que por forma se entende a perfeição ou certeza de cada coisa, conforme afirma Avicena no terceiro livro da sua Metafísica (CLOPLESTON, 1960 p.108).

questão a ser pensada e resolvida, vêm as objeções dos que pensam diferentemente e dos que têm concepções contrárias às de Tomás; e precedidas por mas ao contrário, *sed contra*, vêm as ideias dos que divergem dessas objeções e vão ao encontro da tese defendida na disputa, no debate e no texto escrito; ou precedidas de *in contrarium*, vêm as afirmações que divergem das objeções e também do que defende Tomás de Aquino. A seguir, o *respondeo* traz a resposta ou solução do mestre que, antes de finalizar o debate, de encerrar a *disputatio*, ainda responde a cada uma das objeções (COELHO, 2016, p. 90).

O pensamento tomista contribui para a compreensão da concepção de educação, uma vez que trata sobre a capacidade ou não do homem de ensinar, colocando a posição dos que defendem que somente Deus tem a honra do ensinar e que o homem não seria digno de tal função. Tomás de Aquino (2004, p. 27-28), apresenta também a defesa da capacidade do homem de ensinar: “Na escritura (Mt 23,8) se diz tanto ‘um só é vosso mestre’ como ‘um só é vosso pai’. Ora, o fato de que Deus seja pai de todos não exclui que também o homem possa, com verdade, ser chamado pai. E não exclui tampouco que o homem possa, com verdade, ser chamado mestre”

Tomás de Aquino afirmava que o conhecimento pode ser adquirido de forma intrínseca, por meio da ajuda de agente extrínseco, ou seja, o educando poderá aprender, pois tem em si o conhecimento preexistente como potência que será acionado pelo educador. O educando teria a pré-disposição para a aprendizagem e o educador o ato em si de ensinar. Almeida (2013), em seus estudos sobre os sentidos da docência no pensamento de Tomás de Aquino afirma:

Para conhecer, o homem apreende o mundo exterior através dos sentidos. Essa apreensão é resultado da assimilação que temos do objeto a ser conhecido. Ao entrar em contato com ele, nós o incorporamos de forma que ele faça parte de nossa existência. Para fazermos representações que partem da comparação sensível que temos a partir de outras situações aperfeiçoando e pondo em atividade nossa inteligência (2013, p. 2).

Nos estudos realizados, pudemos notar a capacidade do homem de também ensinar, pois ele traz na sua essência a potência para o ensino, que ao ser colocado em prática se tornará um ato. Quando o homem transmite o que tem apreendido, transforma o conhecimento preexistente do outro e por consequência torna o aprendizado em ato real.

Tomás de Aquino (2004) discute ainda sobre a possibilidade do homem ser mestre de si, ou seja, o homem seria capaz de aprender por si mesmo, sem que houvesse a

necessidade de um mestre ou preceptor para a aquisição dos conhecimentos. Embora o ser humano possa fazer descobertas por conta própria não poderá ser chamado de mestre de si mesmo, pois mesmo os ensinamentos por si são fruto de um agente externo, ou seja, o conhecimento já existe no intelecto e é causado pela ação principal do que é instrumental.

Diz o filósofo em VIII Pshysicorun que é impossível que o professor aprenda (aquilo mesmo que ele está a ensinar). Pois como docente deve ter o conhecimento e como discente não o pode ter. Logo, não pode alguém ser mestre de si mesmo. O magistério implica uma ascendência, como no senhorio. Ora, essas relações não se podem dar em relação a si mesmo; do mesmo que alguém que não pode ser pai ou senhor de si mesmo. E do mesmo modo não pode alguém ser mestre de si mesmo (2004. P. 40-41).

Nesta visão, o homem não seria capaz de ensinar a si mesmo, sendo necessário a ajuda de um mestre ou um mentor que faria a orientação e sequenciamento dos conhecimentos. Tomás de Aquino (2004) conclui que embora o estudante tenha a potência para o aprendizado, o professor teria a capacidade do ato, fazendo a defesa do ensino:

Se bem que o modo de aquisição do conhecimento por descoberta seja mais perfeito por parte de quem recebe o conhecimento, pois manifesta uma maior habilidade em conhecer, no entanto, por parte de quem causa o conhecimento, é mais perfeito o que se adquire pelo ensino porque o professor, que explicitamente conhece todo o conteúdo, pode conduzir ao conhecimento de modo mais expedito do que o caminho daquele que por si mesmo se conduz ao conhecimento a partir dos princípios gerais (2004, p. 42).

Neste quesito, é possível entender que o ato de aprender sozinho pode ser executado pelo homem, mas que as descobertas (pesquisas) são advindas do seu conhecimento preexistente, que se manifesta dentro do aspecto da pesquisa científica. A aprendizagem por si só não é estabelecida, mas sim uma potência que se manifesta dentro do movimento de transformação em ato. O homem seria capaz de realizar suas descobertas e aprender por si mesmo.

O homem, a partir desta perspectiva, pode ensinar as coisas naturais e palpáveis, sendo então mais acertado dizer que o homem ensina o concreto e os seres angelicais ensinariam o que não é da natureza, as coisas que não podem ser explicadas pela ação natural. Tomás de Aquino traz ainda em suas obras a discussão acerca do aprendizado que, para ele, se dá em uma visão da vida ativa ou contemplativa. Ele conceitua que a

vida ativa se ocupará das realidades temporais e a vida contemplativa da essência das coisas. Ao encarar os conceitos, podemos ver que a vida ativa nos traz a finalidade como principal ação e a segunda o estudo como foco principal. Entende-se que “[...] as obras de misericórdia pertencem à vida ativa e o ensinar é enumerado como uma das obras de misericórdia. Logo, o ensinar é ato da vida ativa” (AQUINO, 2004, p. 60).

Ora, no ato de ensinar encontramos uma dupla matéria, o que se verifica até gramaticalmente pelo fato de que “ensinar” rege um duplo acusativo ensina-se – uma matéria – a própria realidade de que trata o ensino e ensina-se – segunda matéria – alguém, a quem o conhecimento é transmitido. Em função da primeira matéria, o ato de ensinar é próprio da vida contemplativa; em função da segunda, da ativa. Porém, quanto ao fim, o ensinar é exclusivamente da vida ativa, pois sua última matéria, na qual se atinge o fim proposto, é a matéria da vida ativa. Daí que pertença mais à vida ativa do que à contemplativa, se bem que de algum modo pertença também à vida contemplativa, como dissemos (2004, p. 61).

Para Tomás de Aquino, a atividade da vida é uma de suas principais contribuições ao pensamento/conhecimento, sendo a vida ativa responsável por responder pelas coisas externas e práticas, e a vida contemplativa responsável pela nossa busca das verdades. Assim, conclui que o ato de ensinar é uma abordagem ligada às discussões da doutrina filosófica e teológica. Filosófica, pois enfatiza a necessidade de ações intrínsecas e extrínsecas, para que o conhecimento possa ser adquirido em sua totalidade, de maneira a transformar a potência em ato. Teológica, já que é possível adquirir o ensino por meio de seres superiores e angelicais.

Verificamos que Tomás de Aquino propunha um ensino diferenciado com método inovador, o mestre não ficava no papel de simples transmissor do conteúdo, mas instigava o pensamento dos seus estudantes, levando-os a questionar, pensar e chegar a conclusões plausíveis dentro do contexto apresentado. Para melhor entender este pensamento sobre a docência, recorremos a Almeida (2013):

O mestre que Tomás de Aquino propõe é transformador, exigente, investigativo, cuidadoso; submete suas interrogações a uma criteriosa investigação que busca os conceitos, as teses e os argumentos numa análise aprofundada epistemologicamente. Privilegia o pensamento e a razão como ato de criação intelectual (2013, p. 4).

Desta forma, o ato de ensinar se torna dinâmico e o aprender se torna ágil e de forma fácil. O Professor não ensinará o que sabe, mas sim, instigará o estudante a querer aprender, levando o nível de interação entre os dois a uma inspiração para o aprender.

Barcelos (2015, p. 59) mostra que: “[...] as conclusões do mestre são sempre ponto de partida e fonte de inspiração do estudante. De fato, as conclusões proferidas pelo mestre são uma espécie de sinais indicando que ele chegou às conclusões que chegou pela via da dedicação e muito trabalho [...]”.

Para o filósofo, o ato de ensinar era visto com criatividade, dada a responsabilidade do docente em relação ao que o estudante espera aprender, tornando isso então uma busca constante. Uma das questões mais relevantes é o fato da relação mestre e discípulo em Tomás de Aquino ser realizada de uma forma em que o respeito e o cuidado, estavam sempre presentes e de forma alguma, deixados de lado. Assim o professor era capaz de transmitir e estimular o que o discípulo já tinha em seu intelecto.

Ele nos legou uma visão de ensino não mercantilizado, propositivo e investigativo. O estudante não era um mero receptor, ao contrário, era agente participativo e ativo em todo o ato de ensinar. Tomás de Aquino se mostrou além de seu tempo, pois trouxe uma visão inovadora de diálogo com o novo, acolhendo as compreensões de seus discentes como possibilidade.

Mostrou-nos um educador que viu seus estudantes como agentes do seu ensino e aprendizagem, sendo eles capazes de aprender de formas variadas e precisas. Deste modo, entendemos que o trabalho do docente na vida deles deve ser o de um agente transformador, levando-os a perceber suas potencialidades e suas habilidades, propiciando uma aprendizagem duradoura.

Em relação à Universidade e à docência, objetos de estudo nesta dissertação, levantamos alguns questionamentos a partir dessas reflexões de Tomás de Aquino sobre o ofício de mestre. Tais questões são: pensar a formação do homem no contexto da Universidade moderna; a historicidade e o sentido da Universidade, que serão tratados no próximo capítulo.

CAPÍTULO II

UNIVERSIDADE: CONCEPÇÕES E RELAÇÕES

É importante compreender como na sociedade moderna, o progresso da tecnologia⁹ e a organização econômica e social do processo produtivo transformaram-se em aspectos centrais. Podemos então inferir que a modernidade testemunhou o avanço da tecnologia, cuja difusão tornou-se inevitável em face da sua aplicabilidade instrumental. Tomou proporções ainda mais relevantes com a relação entre a racionalidade e a eficiência, por meio da organização do trabalho e das formas sociais hierarquizadas no conjunto do mecanismo social. Nessa lógica, a escola moderna é uma expressão de organização, de institucionalização da instrumentalidade, funcionalidade, produtividade, eficiência e formação profissional, reduzindo o saber a experiências, dados e informações, ou ainda, lugar de preparar recursos humanos para o mercado de trabalho e para o Estado.

É possível retratar o movimento da Universidade na atualidade, mantida pelo governo e legitimada pela comunidade científica, e ao mesmo tempo dependente dos órgãos governamentais para autorização do seu funcionamento. Da Universidade pública é esperado que haja uma contribuição e que satisfaça os anseios da sociedade em relação à diversidade, cultura e transparência administrativa. A todo tempo se exige um compromisso com o desenvolvimento social e sustentável da sociedade e espera-se que o Ensino Superior possa contribuir com esse aperfeiçoamento.

O maior desafio das instituições de Ensino Superior é encontrar os caminhos para um ensino democrático e que venha ao encontro dos anseios de uma sociedade mais justa, humana e emancipatória, sem que se perca de vista os avanços da modernidade. Segundo Chauí (1999):

A legitimidade da Universidade moderna fundou-se na conquista da ideia de autonomia do saber diante da religião e do Estado, portanto na ideia de um conhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades iminentes a ele, tanto do ponto de vista de uma invenção ou descoberta como de sua transmissão. Por isso mesmo, a Universidade europeia tornou-se inseparável das ideias de formação, reflexão, criação e crítica. Com as lutas sociais e política dos últimos séculos, com a conquista da educação e da cultura como

⁹ Tecnologia usada em sala de aula em forma de TIC's ou mesmo na educação a distância, usada também como meio de pesquisa rápida e momentânea, substituindo os livros e as pesquisas nas bibliotecas. Segundo Barreto "É inegável a hegemonia do movimento de virtualização do ensino, perspectiva de *e-learnig*, cuja tradução mais comum tem sido 'educação a distância via internet': uma forma de aprendizagem em que a mediação tecnológica é destacada, nos mais diversos 'ambientes de aprendizagem' (BARRETO, 2004, p. 1196).

direitos, a Universidade tornou-se também uma instituição social inseparável da ideia de democracia e de democratização do saber: seja para realizar essa ideia, seja para opor-se a ela, a instituição universitária não pode furtar-se à referência à democracia como ideia reguladora, nem pôde furtar-se afirmativamente ou negativamente, ao ideal socialista (1999, p. 2-3).

Ao pensarmos uma educação continuada e democrática, é preciso pensar em uma formação voltada para a liberdade de expressão e de pensamento, que possibilite aos estudantes o movimento de emancipar-se pelo saber e não um saber preso a paradigmas e necessidades do Estado¹⁰ ou do mercado. Na sociedade moderna, a Universidade é vista como preparatória para profissionais serem inseridos no mercado de trabalho, cumprindo seu papel no sistema educacional.

Segundo Coêlho (2012)

Ao defender uma escola mais produtiva, comprometida com o desenvolvimento de habilidades e competências exigidas pelo mundo moderno, o discurso dominante está longe da lúcida compreensão dessas realidades e da criação de uma educação e escola que visem a superá-las. Desconhece a complexidade e as contradições desse mundo em que os homens – no trabalho de formar e de se formar, de compreender a relação com a natureza e o outro, as dificuldades e possibilidades de superação da realidade existente – buscam o saber, convivem com a sensibilidade, a imaginação, o pensamento, as ideias, os conceitos, os argumentos e as linguagens. Apesar das declarações em contrário e das boas intenções, predomina a ideologia e as práticas que, em nome da mudança, nada mudam; em nome da autonomia, da cidadania e da democracia, mantêm a desigualdade, a injustiça, a negação de direitos (2012, p. 15 e 16).¹¹

O movimento da Universidade, entre seu sentido de ser e o que o Estado e o mercado precisam que ela seja, é preocupante e cria obstáculos à educação e ao trabalho educativo. Neste capítulo serão discutidas as transformações da Universidade desde o

¹⁰ Estado No campo da Geografia e, principalmente, da Geopolítica, um dos conceitos mais relevantes é o de Estado, escrito com “E” maiúsculo, diferente, portanto, do *estado* com “e” minúsculo, que se refere a uma província ou subdivisão de um determinado país. O Estado é um dos principais atores internacionais, sendo também um dos mais importantes agentes de produção e transformação do espaço geográfico. O Estado corresponde ao conjunto de instituições no campo político e administrativo que organiza o espaço de um povo ou nação. Para o Estado existir, é necessário que ele possua o seu próprio território e que exerça sobre este a sua cidadania, ou seja, o Estado deve ser a autoridade máxima na área a ele correspondente. Disponível em <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/conceito-estado.htm>

¹¹ Ao longo do texto faço uso do termo universidade, como escola, assim como afirma Coêlho: “A escola, em especial a universidade, se realiza, se torna real, à medida que se faz instituição por excelência da dúvida e do pensamento, interroga os conceitos, os métodos, as teorias e as práticas; cultiva a razão, a liberdade, a crítica rigorosa e radical, no sentido etimológico dos termos. Na busca sempre retomada da verdade e no efetivo compromisso com a liberdade, a justiça, a humanização do homem, a escola e a universidade se realizam, se justificam como instituições que cultivam a preeminência de tudo o que é humano.” (COELHO, texto não publicado).

medieval até a atualidade, as contradições, os impactos e a importância da busca contínua pelo verdadeiro sentido da Universidade, pois, dessa forma pode-se observá-la e ser possível definir os caminhos para a retomada do movimento intelectual.

Durante o Período Colonial no Brasil, percebemos que o Ensino Superior não tinha grande presença. A Coroa contava com programas de bolsas que possibilitavam aos estudantes, na grande maioria filhos das elites, estudarem na Universidade de Coimbra, em Portugal. Enquanto as colônias espanholas criaram as suas Universidades, com o objetivo de preparar os colonizadores para pregarem na língua nativa dos colonizados, no Brasil não houve esse interesse e a Coroa não criou escolas, mas enviava os filhos dos nobres para a Europa.

Para traçar a trajetória do Ensino Superior no Brasil, temos a necessidade de realizar uma caminhada desde a Colônia até a Era Vargas. Apoiando-nos em Cunha (2007), como nosso referencial, notamos que o crescimento da Universidade passou por quatro períodos:

O primeiro período foi o da Colônia, iniciando-se em 1572, data de criação dos cursos de Artes e Teologia no colégio dos jesuítas na Bahia, provavelmente o primeiro curso superior no Brasil, estendendo-se até 1808, quando ocorreu a transferência da sede do reino português para o Rio de Janeiro. O segundo período, o Império, iniciou-se, de fato, quando o Brasil era ainda colônia, em 1808, com a criação de um novo Ensino Superior, estendendo-se até 1889, com a queda da monarquia. O terceiro período, o da República oligárquica, teve início com o governo provisório de Deodoro e terminou com a instalação do governo provisório de Vargas, em 1930. O quarto período, a Era Vargas, começou com a revolução de 1930 e findou com a deposição do ditador, em 1945. Os limites não são rígidos, mas servem de referência básica para a exposição. Contudo, é preciso deixar claro que, embora tenha utilizado referências pertencentes ao ‘campo político’ para denominar os períodos, os marcos fundamentais que os delimitam são interiores ao campo educacional (2007, p. 19).

Em 1808 ocorre a transferência da sede do poder da Coroa portuguesa para o Brasil. Com esse movimento, ocorre também a necessidade da mudança do Ensino Superior que antes fora herdado pela Colônia. Cunha (2007) nos descreve o objetivo do Ensino Superior no período de 1808:

A transferência da sede do poder metropolitano para o Brasil, em 1808, e a emergência do Estado Nacional, pouco depois, geraram a necessidade de se modificar o Ensino Superior herdado da colônia, ou melhor de fundar todo um grau de ensino completamente distinto do anterior. O novo Ensino Superior nasceu sob o signo do Estado nacional, dentro ainda dos marcos da dependência cultural aos quais Portugal estava preso. A partir de 1808, foram criados cursos e academias destinados a formar burocratas para o Estado e

especialistas na produção de bens simbólicos; como subproduto, formar profissionais liberais (2007, p. 63).

Essa formação era realizada pelas academias militares (exército e marinha), como a medicina e a cirurgia que nasceram nos hospitais militares e com os cursos de matemática. Toda essa formação tinha um propósito que era o de servir ao Estado. Estes profissionais serviam para fins de trabalhos na guerra ou mesmo para prover a falta desses na marinha ou no exército. Em 1810 as academias tinham por função formar engenheiros de diversas especialidades. O curso de matemática tinha a dupla função de servir aos engenheiros tanto civis quanto militares. Os cursos de direito só foram criados após a independência, com a função de formar especialistas em elaboração e interpretação da legislação, servindo para o trabalho diplomático e administrativo. Os diplomados tinham por obrigação elaborar, discutir e interpretar as leis, legitimando a dominação ideológica de dominância dos nobres. Para Cunha (2007);

A reestruturação e ampliação do Ensino Superior no Brasil, a partir de 1808, fizeram que os estudos de Matemática, Física, Química, Biologia e Mineralogia se deslocassem dos cursos de Filosofia, controlados pela Igreja, para cursos médicos e para a Academia Militar, e, muito mais tarde, para a Escola Politécnica, que dela se separou. Com a importação dos livros-texto daquelas ciências, e com o retorno de brasileiros que estudavam na Escola Politécnica de Paris (onde lecionava Augusto Comte), o positivismo veio a se afirmar como a ideologia dos médicos, dos engenheiros, dos oficiais do exército e dos professores secundários das disciplinas científicas. Eles passaram a ser os ideólogos das frações progressistas das classes dominantes e das camadas médias urbanas, utilizando a doutrina positivista contra as doutrinas veiculadas pela Igreja Católica e, por extensão, contra o regime monárquico e a escravidão (2007, p. 64).

As mudanças do Ensino Superior podem ser vistas a partir deste movimento ocorrido entre 1808 e a primeira parte do Reinado, em que muitas foram as tentativas de reunir os cursos isolados para a formação em Universidade. Nesta dissertação, não trataremos deste movimento realizado no período acima descrito. Segundo Cunha (2007), pode-se dizer que este novo modelo nasceu de uma simplicidade operacional extrema, pois as unidades eram divididas em aulas e cadeiras, sendo executadas de forma que o professor, por ele mesmo, ensinava os alunos em locais que não eram escolas, em hospitais ou em sua própria casa, entre outros. Neste movimento a parte burocrática do sistema educacional era reduzida, sendo que estas cadeiras ou aulas podiam ser formadas em um bloco e assim operacionalizada. As cadeiras de Anatomia foram criadas em 1808 no Rio de Janeiro e a de cirurgia foi criada na Bahia. Elas foram operacionalizadas nos

prédios dos colégios jesuítas das referidas cidades, marca-se com essas duas cadeiras o germe das futuras faculdades de Medicina e de Farmácia.

Na década de 1810 a 1820 institui-se o Instituto de Agricultura no Rio de Janeiro, com a proposta de transformar o Brasil em uma fonte próspera para o reino, exportando os produtos agrícolas daqui extraídos para a Europa. No mesmo período surgem outras cadeiras de ensino em estados brasileiros: história em Minas Gerais; desenho técnico na Bahia, música no Rio Janeiro e a de belas artes na Escola Real de Ciência Artes e Ofícios. Todo esse movimento, com controle da Coroa portuguesa.

Na década de 1820 a 1830, ocorre a criação de mais dois cursos jurídicos em São Paulo e em Olinda, com a duração de cinco anos para sua integralização. Neste período histórico, a cultura do Brasil é modificada pela inserção da cultura francesa e pela ideia da não criação de uma Universidade no país. Cunha (2007) nos esclarece;

Talvez a primeira e principal ideia francesa adotada no Ensino Superior, desde a estada da Corte portuguesa no Rio de Janeiro, tenha sido a recusa da criação de uma Universidade, fundando-se escolas isoladas. Anísio Teixeira sugeriu que essa recusa deveu-se à luta dos enciclopedistas contra a Universidade de Paris, controlada pelos agentes das ideologias reacionárias. Essa posição teria sido assumida por muitos dirigentes do Estado, no Brasil, fazendo que a Assembleia Geral Legislativa não aprovasse 42 projetos de criação de uma Universidade em todo o período imperial (2007, p. 124)

A luta pela criação da Universidade no Brasil data de muito longe e aos poderes da época não interessava apoiar este movimento pela educação. Nesta época os positivistas já se encontravam com força de ação e não apoiavam a proposta de criação de Universidades, com o argumento de que iriam e direção contrária ao ensino que eles pregavam, pensando inclusive que seriam controladas pelo Império e pelas doutrinas católicas.

Nesta mesma década, ocorrem os movimentos armados em oposição ao poder central da Coroa, o trabalho era basicamente escravo e enfrentava já os problemas com fugas e grupos organizados pró abolição da escravatura. Ocorre, assim, a necessidade de aceitar os imigrantes como força de trabalho para as lavouras e posteriormente para as indústrias.

Em 1832, na Bahia e no Rio de Janeiro, as academias de medicina foram transformadas em faculdades, as escolas de Ensino Superior começaram a se transformarem em faculdades e aconteceu a primeira reforma dos currículos, essa ainda sem muita expressividade. A influência cultural da França não ocorreu somente no Ensino

Superior ela perpassa pelo ensino secundário, sendo os livros empregados, de origem francesa.

Nas décadas seguintes o Brasil, passa pela criação de novas escolas, o aparecimento das faculdades em Estados distintos. Em 1835 surgem os liceus provinciais e o Ateneu no Rio Grande do Norte. Em 1836, os liceus na Bahia e na Paraíba. Em 1837 surge o colégio Pedro II, que era administrado pelo poder central e habilitava os alunos a entrarem no Ensino Superior, sem a necessidade de um exame preparatório ou mesmo exame de admissão.

Dando um salto temporal, passamos para a década de 1850 até 1889, sendo que as mudanças ocorridas passam de criação de cursos a transformação em faculdades. Em 1854 os cursos jurídicos foram transformados em faculdades conferindo graus de escolaridades diferentes, de acordo com o estudo desenvolvido pelos estudantes. Segundo Cunha (2007, p. 103) “os cursos jurídicos conferiram o grau de bacharel aos estudantes regulares, e o grau de doutor aos que, além disso, viessem a defender teses públicas”. Esse modelo pode ser visualizado atualmente.

Passa-se a ter dois cursos de engenharia, criados pela Escola Central, a partir das academias militares, em 1854, engenharia civil e engenharia geográfica. Esses cursos são desvinculados em 1874 das academias militares, que deixa de ministrá-los. No ano de 1873 em Minas Gerais, na cidade de Ouro Preto, ocorre a criação da Escola de Minas, a cidade na época era considerada a capital da Província Mineira.

Avançando no tempo, chegamos às últimas décadas do século XVIII. Em 1884, as faculdades formadas até então tiveram uma nova regulação sobre a duração dos cursos já existentes, tais como ciências médicas e cirúrgicas, que deveriam ser concluídos no mínimo em oito anos; farmácia em três anos; obstetrícia e ginecologia em dois e de odontologia em três anos. Essa temporalidade, usada no período descrito, foi trazida para a atualidade e ainda são operacionalizados dessa maneira.

Ao chegarmos ao século XIX, num Brasil já em regime republicano, a economia passa a ser vinculada à agricultura, principalmente ao café, e a imigração de trabalhadores traz uma nova forma de trabalho para o país, pois além de trabalharem nas lavouras de café, alguns são direcionados às indústrias e às fábricas da época. Cunha (2007, p. 140) afirma que “a instituição do regime republicano resultou de um rearranjo jurídico-político que propiciou um período de prosperidade econômica, resultando, em grande parte, do crescimento da cafeicultura”.

Este período traz a influência positivista na política educacional, com a atuação de Benjamin Constant (1837-1891), sendo sua demarcação, segundo Cunha (2007), de 1890 a 1891 e seu término em 1930 a 1931, com o início da Era Vargas. Porém, antes de passar para esse período da política brasileira, alguns marcos são importantes para o percurso histórico aqui descrito. Como já havia faculdades estabelecidas em alguns estados, os diplomas passaram a ser emitidos em grande quantidade, o que pôde ocasionar sua perda de objeto raro e singular.

Mas a função desempenhada pelo sistema educacional escolar, nas sociedades capitalistas, de fonte fornecedora de diplomas garantidores da posse de conhecimentos ‘apropriados’ aos cargos conferidos de maior remuneração, prestígio e poder, chegou a ser ameaçada por aquele processo de expansão/facilitação: os diplomas das escolas superiores tendiam a perder raridade e, conseqüentemente, a deixar de ser instrumento de discriminação social eficaz e aceito como legítimo. A introdução dos exames vestibulares às escolas superiores foi uma tentativa de se restabelecer o desempenho daquela função. Além do mais, o imediatismo na busca do bacharelismo, comprometia a função do ensino, nesse grau, de formar os intelectuais orgânicos das classes dominantes, mais necessitados deles do que nunca, agora que a hegemonia de umas das frações sobre outras, e de todas elas sobre as demais classes, achava-se em crise (2003, p. 134).

A visão do ensino elitizado, que discrimina, ainda perdura na atualidade, ao invés de ser instrumento propagador do conhecimento, passa a ser instrumento de acesso às classes média e alta da sociedade. Neste período, mais especificamente em 1920, é fundada a primeira Universidade do país, no Rio de Janeiro. Em 1927 a de Minas Gerais.

No período de Vargas, os movimentos estudantis estiveram presentes ansiosos por modificações, a partir de suas lutas surge a União Nacional dos Estudantes (UNE) e a União Estadual dos Estudantes (UEE). Segundo Cunha (2007), a UNE foi criada em dezembro de 1938, no II Congresso Nacional dos Estudantes e, junto à sua criação, foi aprovado um Plano de Sugestões para uma Reforma Educacional Brasileira:

O plano apresentava cinco grandes sugestões: 1) para a solução do problema educacional; 2) para a solução do problema econômico do estudante; 3) para a reforma dos objetivos gerais do sistema educacional tendo em vista a unidade e a continuidade; 4) para a reforma universitária; e 5) para organizações extraclases (2007, p. 169-170).

A presença dos estudantes no projeto da reforma universitária foi constante. Ainda que seus anseios não fossem atendidos, a luta estudantil era contínua e mesmo em tempos de ditadura, o Estado passa a usar essa bandeira que se viu desfeita após 1964, sendo usada somente para apoio em relação à modernização do Ensino Superior.

Neste início da luta político estudantil, houve reivindicações políticas e acadêmicas. Cunha (2007) nos informa que desde a criação da UNE em 1938, o Estado não mais pode ignorar o potencial político dos estudantes universitários, porém, não se levava em consideração aspectos discutidos e reivindicados pelos estudantes.

Em 1961, acontece em Salvador o I Seminário Nacional de Reforma Universitária (CUNHA, 2007), no qual vários pontos foram levantados e até aprovados sobre a reforma universitária brasileira. Os estudantes se uniram, manifestaram e consolidaram essas reivindicações, que estão descritas em um documento intitulado Carta da Bahia.

Neste período, segundo Cunha (2007), o Ensino Superior era visto como um entrave ao desenvolvimento, pois não formava os profissionais exigidos, nem as Universidades estariam assumindo a liderança que lhes cabia:

A maior parte da Carta da Bahia refere-se, entretanto, ao papel da Universidade na formação de profissionais de nível superior. Para o melhor cumprimento desse papel é que foram traçadas diretrizes da reforma universitária. Quase todas elas coincidiam com as demandas de modernização do Ensino Superior de setores do Estado: quebra das barreiras entre as faculdades; criação de institutos; organização do regime departamental e do trabalho docente e discente em tempo integral; extinção da cátedra vitalícia; estruturação da carreira do magistério com base em cursos de pós-graduação, em tempo de serviço em realizações profissionais; “remuneração justa” para os professores e “assistência ao estudante” como bolsa de estudo, alimentação, alojamento e trabalho remunerado dentro da Universidade; “incentivo à pesquisa científica, à pesquisa artística e à meditação filosófica (2007, p. 183).

A Universidade não deve ser vista como um local onde passamos, mas sim uma instituição que prima pela luta, pela igualdade, pela liberdade e pela justiça. Deve ser busca constante por uma formação mais humana, e não somente preparo para o mercado profissional ou treino para passar em concursos.

Compreender o sentido da Universidade e sua relação com a educação é também considerar as mudanças ao longo de sua trajetória, da Idade Média à Modernidade. É preciso analisar as questões sociais e políticas que a compõem e trabalhar neste contexto para a formação do educando. Ao ver o trajeto percorrido pelo Ensino Superior e as mudanças sofridas, observamos que foram deixados de lado a preocupação maior de sua criação e a entrega do fazer educacional, passamos a atender as necessidades do Estado e do mercado de trabalho.

Segundo Coêlho (2011), o Ensino Superior, sendo universitário ou não, privilegia o lado profissionalizante da formação dos educandos. Levando a uma redução dos cursos, currículos e das aulas, à prática. Assim, a formação profissional toma uma proporção

muito maior para atender as demandas do mundo do trabalho. Coêlho (2011) amplia a discussão:

Escola, universidade, faculdade e formação superior, entretanto, são realidades amplas, cujo sentido se realiza e se afirma no livre cultivo do pensamento, da investigação, do ensino e da aprendizagem, na inserção rigorosa e crítica de jovens e adultos no universo das letras, das artes, da filosofia, das ciências e da tecnologia; na formação de estudantes e professores como seres capazes pensar e recriar as ideias e a prática em todas as áreas e dimensões e de contribuir para a humanização dos homens e mulheres de todas as culturas, bem como de formar investigadores responsáveis pelo presente e o futuro da humanidade (2011, p. 134)

Na sociedade capitalista, as leis, a educação, a cultura e todas as esferas da vida são espelhados pela necessidade do mercado e pelos órgãos reguladores monetários. A educação não passa ilesa a essa característica. Segundo Almeida (2013) o Ensino Superior deve ter como prioridade contextos que levem à formação intelectual e investigativa, científica e filosófica, ao invés de focar na formação profissional acelerada e superficial, a qual necessita voltar constantemente aos bancos das faculdades para um aperfeiçoamento.

O aprender e ensinar é uma das tarefas da Universidade que deve ser muito bem cuidado com vistas à transformação social. Tendo em vista a modernidade, no sentido da educação e do ensino, passamos a refletir sobre como isso chega às vidas dos estudantes e quais serão os impactos na formação deles. De acordo com Fernandes (2016, p. 47) “A educação superior é o pináculo da educação. Ela, mais do que tudo, precisa responder e corresponder ao desafio de uma *Paidéia* do pensamento. Sem o esforço de uma tal correspondência, ela deixa de ser superior. É que a superioridade, aqui, não tem a ver com poder e status, mas sim com superação”.

Mas o que esperar de uma sociedade em que o saber volta-se para a mercantilização em prol da preparação para o trabalho, seja ele braçal ou mesmo intelectual? Segundo Almeida (2013), o Ensino Superior no Brasil, assim como em outros países capitalistas, está organizado sob o imperativo neoliberal, exercido pelo poder público que se mostra por meio dos agentes internacionais, como Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial.

Hoje podemos analisar que a preparação para a profissionalização tem sido a maior preocupação. Os estudantes são preparados para serem profissionais técnicos, mas

não têm uma formação suficiente para o debate de ideias, de conceitos, de leituras, de compreensão, de luta pela igualdade e pela justiça.

Na Universidade se espera que a formação, mesmo em sua dimensão especializada e profissional, não se perca nos limites estreitos de um treino da mente e do corpo, numa pretensa adequação às necessidades e exigências do mundo do trabalho, como se estas permanecessem estáticas, as mesmas, nos próximos cinco, dez, vinte, trinta e quarenta anos (COELHO, 2016, p. 101).

Ao perceber o movimento das universidades na contemporaneidade, notamos que muito se perdeu ao longo da sua história. Hoje a instituição está mais preocupada em preparar o educando para o mercado, do que para o pensar. A formação se apresenta fragmentada e dispersa, pois, a mercantilização se tornou o ponto culminante, os sujeitos têm sido preparados para o dia-a-dia, o imediato, de forma especializada e eficiente.

Vemos a necessidade de distinguir o que seria educação, educação escolar e formação. A educação como o que é ensinado em casa, na Igreja, nas comunidades em que participamos, seria aquilo que empiricamente é nos ensinado como senso comum. Já a educação escolar, parte para o científico, o que transforma o sujeito. A formação, em seu sentido estrito é o que levará o homem a se tornar um ser emancipado, autônomo e livre, para viver uma vida mais completa e em comunhão aos desafios. Embora, tenha sido mercantilizada e voltada para a preparação do profissional, sendo relegada ao esquecimento, quase que completo, a resistência, a luta pela igualdade, o respeito pela diversidade e a justiça.

A educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como ideia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida. Ela pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o saber como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos. A educação é como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade (BRANDÃO, 2007, p. 9-10).

Em cada sociedade, em que os seres humanos estão inseridos, existem certos tipos de educação que alinham e integram as pessoas àquela comunidade em si. As culturas precisam ser levadas em consideração, assim como as diversidades existentes. A educação, em geral, pode ser comparada ao senso comum, ou seja, é transmitida de geração em geração pelos mais experientes da comunidade, sempre esperando que os ensinamentos ali transmitidos façam humanos, pessoas melhores. Este aprendizado é

realizado por meio dos exemplos, dos comportamentos, que ensinam e servem de espelho para os jovens. Brandão (2007) afirma que até aqui o espaço educacional não é escolar. Ele é a casa, a oficina, o barco, o mato, o quintal. São os espaços onde se reúnem pessoas e atividades em que viver o fazer faz o saber.

A educação da escola, como afirma Coêlho (2012), tem que levar o jovem ao cultivo do pensamento, à interrogação do sentido e da gênese do que é verdadeiro ou imaginário, levando aos caminhos da aprendizagem e das transformações. Este percurso é acompanhado de métodos e formas para ensinar. Aqui se presa o ensino científico, formal e muitas vezes mercantilizado:

A razão de ser da escola não é preparar recursos humanos para o Estado e as empresas. À medida que saber pensar as ideias e a realidade é fundamental para a constituição e a afirmação da existência humana, em especial a vida coletiva, cabe a escola ensinar as crianças, jovens e adultos a pensarem e a criarem uma sociedade diferente, fundada na permanente busca da igualdade, autonomia, liberdade e justiça (2012, p. 66).

A educação escolar é o princípio do contato entre os saberes do senso comum e a cientificidade. Na escola o estudante terá o contato com o conhecimento científico, comprovado e experimentado. Neste contexto, o conhecimento já deve prepará-lo, desde a infância até a pós-graduação, para um ensino que leve à autonomia e à emancipação.

A Universidade tem se preocupado muito mais com o mercado do que com a educação ou a formação. A busca pelo saber, a busca pela formação intelectual e a formação humana, passa pela humanização e não pela automação e mercantilização.

Entender o Ensino Superior somente na perspectiva do mercado é conduzi-lo a partir do lucro do capital, deixando de lado o processo educativo, que é sua gênese. Pensando assim, o ensino privilegia o saber imediato e instantâneo, além da eficiência e da eficácia. O saber fazer e a técnica passam a ser o eixo condutor do trabalho. Isso leva à submissão desse nível de ensino à uma lógica mercantil e empresarial que homogeneiza e anula a possibilidade de se constituir identidade e autonomia (ALMEIDA, 2013, p. 75).

As Universidades devem se instituir com o propósito da formação em sua totalidade, como sendo a propulsora da democracia, da liberdade e da justiça. As transformações tomam outros rumos, em que as normas do Estado e do mercado se tornaram o ponto de maior fluência e a formação e o cuidado pela cultura, pelas letras,

pelos ideais e a busca pelo homem¹² intelectualizado, caem em um vazio educativo, sendo deixado de lado e pouco utilizado no ato formal da educação. Coêlho (2011) faz esta denúncia quando diz que:

A preocupação maior tem sido formar especialistas em transmitir os conteúdos considerados importantes às crianças, aos jovens e aos adultos; especialistas em curar as doenças, em aumentar a produção agrícola, industrial e de serviços, em melhorar sua qualidade, em aplicar as leis existentes e operar a economia. Não se pergunta se a função primeira do Ensino Superior é preparar indivíduos para o mercado de trabalho (2011, p. 130).

Assim, é percebido o aumento das Instituições de Ensino Superior preocupadas em preparar o estudante para concursos, para o mercado de trabalho, sucesso na profissão, mas que não lutam para diminuir as desigualdades na sociedade. Ocorre que a formação técnica e profissional se tornou mais importantes que a produção intelectual. A transmissão dos saberes profissionais, são comumente, confundidos com a disseminação do saber. Os órgãos governamentais defendem o modelo educativo do mercado, como sendo o melhor a ser oferecido. Prossegue Coêlho (2012):

Ao defender uma escola mais produtiva, comprometida com o desenvolvimento de habilidades e competências exigidas pelo mundo moderno, o discurso dominante está longe da lúcida compreensão dessas realidades e da criação de uma educação e escola que visem superá-las. Desconhece a complexidade e as contradições desse mundo em que os homens – no trabalho de formar e de se formar, de compreender a relação com a natureza e o outro, as dificuldades e possibilidades de superação da realidade existente – buscam o saber, convivem com a sensibilidade, a imaginação, o pensamento, as ideias, os conceitos, os argumentos e as linguagens. Apesar das declarações em contrário e das boas intenções, predomina a *ideologia* e as práticas que, em nome da mudança, nada mudam; em nome da autonomia, da cidadania e da democracia, mantém a desigualdade, a justiça, a negação de direitos (2012, p. 15-16).

Sendo a Universidade um lugar de educação privilegiada e direcionada pelas exigências dos tempos modernos, torna-se necessária uma posição social mais libertadora, menos instrumentalizada. Almeida (2013) nos afirma que as instituições têm o privilégio do saber e seus interesses vão além dos individuais, com intuito de prevalecer a ética, a razão e a permanência da dialética, em superação do tecnicismo e da instrumentalização.

¹² A não ser que o significado restrito seja claro na frase, o termo homem tem sempre o sentido genérico de *ánthropos* em grego, referindo-se, pois, ao homem, acima de qualquer diversidade, ao ser humano. (COELHO, 2012, p. 16).

Ao preparar suas aulas, há uma preocupação em estar atendendo à profissionalização, exigida pelo mercado de trabalho e, muitas vezes, elas se tornam verdadeiras repetições, ao invés de serem questionadoras e propiciarem o crescimento intelectual dos estudantes. As leituras, discussões e proposições são relegadas a segundo plano. Segundo Fernandes (2016) “o desafio de hoje é a superação do homem. Isto quer dizer, que o homem supere o homem que ele tem sido até agora. Isto implica uma virada na essencialização do homem” [...]. Desta forma, as aulas necessitam de uma mudança radical, em que o que está esquecido seja, lembrado e repensado. Para Coêlho (2016):

A aula se faz *lectio*, leitura comentada que visa a percorrer as trilhas do livro, seguir suas pegadas, seus termos e conceitos, sua lógica e argumentos. Ao ser explicado e compreendido, o texto torna-se fiador, exemplo e companheiro de sua interminável viagem ao mundo da sensibilidade, da imaginação, do pensamento, do saber e da criação, contra todas as expressões de pequenez e acomodação (2016, p. 88)

O que se espera da Universidade é que o movimento formativo não seja perdido com somente itens práticos e mercadológicos, mas que ele venha acompanhado de qualidade e rigor. Que o trabalho com os estudantes seja fundamentado e os faça descobrir o prazer do aprendizado por meio das leituras e dos estudos. A relação de mestre e educando deixa de ser uma relação em que o mestre detalha o ensino e o educando somente recebe os ensinamentos. Assim a instituição cumpre o sentido social e político do ensinar.

Os conteúdos estudados e trabalhados nos cursos de graduação são de cunho profissional e devem provocar o educando com questões sociais e políticas da vida em sociedade:

A ênfase nos conteúdos, na transmissão do saber sistematizado pela escola desqualifica a reflexão, o pensamento e a crítica, bem como dificulta a compreensão dos processos concreto de constituição do real, dos saberes, dos valores e das práticas. À medida que se preocupam sobretudo como fazer, com a prática, os seres humanos, as escolas os cursos e os currículos ficam à mercê do “mercado”, da produção, da necessidade de formação de técnicos para o mundo do trabalho, e se afastam da liberdade, da criação, da contestação, do pensamento, da formação humana e da Educação (COELHO, 2014, p. 2).

Os currículos e as diretrizes curriculares trazem em seu bojo esta necessidade do fazer prático e da profissionalização, em detrimento do pensamento reflexivo. A educação tem sido transformada pelo poder dos que possuem o dinheiro para benefício de seus interesses. A preocupação somente em transmitir o fazer conduz os nossos educandos à

letargia do pensar, contestar, ir em busca de seus direitos. O mercado não exige seres pensantes, mas sim indivíduos que executem o trabalho com eficácia e eficiência. Os mestres da atualidade, precisam ser especialistas em suas áreas para que possam transmitir suas experiências e preparo para o mercado.

A preocupação maior tem sido formar especialistas em transmitir os conteúdos considerados importantes às crianças, aos jovens e aos adultos; especialistas em curar doenças. Em aumentar a produção agrícola, industrial e de serviços, em melhorar sua qualidade, em aplicar as leis existentes e operar a economia. Não se pergunta se a função primeira do Ensino Superior é preparar os indivíduos para o mercado de trabalho (COÊLHO, 2011, p. 130).

Quando se segue para simples formação profissional, deixa-se esquecida a pesquisa, o ensino e o sentido da aprendizagem. Deixando o intelectual em segundo plano valorizando um profissional de alta qualidade técnica, mas um indivíduo pouco questionador e acomodado. Neste sentido, ele terá sempre que retornar à Universidade para adquirir novas qualificações, atualizações, pois seu aprendizado prático e mercadológico, precisa de reciclagens constantes, levando assim a sucessivas idas e vindas a treinamentos e aperfeiçoamentos. Enfim, há uma produção da necessidade de consumo de cursos.

Coelho (2011) afirma:

Em vez de lugar de passagem de professores e alunos a escola, o Ensino Superior, os cursos e as aulas realizam seu ser e afirmam sua identidade à medida que se constituem como momentos por excelência de estudo, de questionamento dos conceitos, dos métodos e das articulações teóricas; de pensamento vivo e instigante da inteligência de docentes e discentes, enfim, de formação que se constrói e se consolida na relação educativa, o que dificilmente acontecerá sem o convívio com os textos clássicos, com os homens, no sentido genérico do termo, que em suas áreas criaram e criam o saber, as ciências, a tecnologia, a filosofia, as letras e as artes; com o trabalho de criação que deve acontecer nas bibliotecas, no silêncio da leitura, nos laboratórios, nos ateliês, nos palcos e em tantas outras situações em que a criação encontra um ambiente fértil para eclodir (2011, p. 135).

Os conteúdos ensinados nos cursos superiores deviam fazer com que o educando pudesse visitar os clássicos, que incentivassem as leituras e as discussões, levando a uma formação libertadora e que a intelectualidade fosse preservada e cultivada. Ao vermos o ser humano como ser em construção, podemos afirmar que:

O homem não é uma realidade pronta, mas um ser inacabado e o possível é constitutivo de sua existência, num permanente convite a assumir e a superar limites, a realizar possibilidades, a tornar-se melhor ou, seguindo o ideal dos

gregos antigos, a buscar sempre a excelência na vida pessoal e coletiva. Nesse sentido a educação se faz sobretudo humanização, para o que é imprescindível, em todos os níveis do processo de escolarização, da educação infantil ao doutorado, a convivência com os autores e textos clássicos, com as letras e as artes em geral enquanto caminhos, possibilidades abertas à invenção, à compreensão e à realização do homem em sua relação com a natureza e o outro, enfim com a cultura. (COELHO, 2011, p.140).

Ao imaginar o sujeito como um ser pronto, deparamos com a realidade da educação atual, que ao invés de torná-lo um intelectual, o transforma em um autômato no cotidiano. Essa automatização do ser humano o leva a deixar os princípios de sua formação intelectual, relegada a segundo plano, e o conduz a priorizar sua sobrevivência e suas necessidades fisiológicas. O respeito, a resistência, a luta pela equidade se perdem ao longo do movimento estabelecido pelo mercado e pelo Estado, e deixam a sólida formação esquecida. Os ditos pensadores deixam de existir e somente os cidadãos e as cidadãs automatizados (as) e instrumentalizados (as) pela educação tradicional são valorizados (as) e procurados (as).

Ao iniciarmos a discussão sobre instituição e organização, é importante lembrar que o conceito de organização constitui-se de diversas abordagens e diferentes autores. Assim, ao conceituar o que é uma organização e o que é uma instituição, tomando emprestada a fala de Chauí (2003), afirmamos que a Universidade, enquanto instituição, é a voltada para o social, sendo possível visualizar opiniões, atitudes, e projetos conflitantes, exprimindo divisões e opiniões contrárias dentro da sociedade. A organizações, segundo a autora, são as práticas sociais de acordo com o que o mercado e o Estado, precisam para atingir um objetivo individualizado. Organizações não se preocupam com a formação, mas sim com a instrumentalização da mão de obra. Chauí (2003) afirma que:

[...] a Universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela [...] (2003, p. 5).

É a Universidade instituição que precisa ser realizada, no dia a dia universitário, pois assim o estudante será preparado para encarar o mundo de forma consciente e a explorar de sua potencialidade. Assim, encontra subsídios para se tornar um ser humano

consciente, questionador, que respeita a diversidade e promove a melhoria onde quer que esteja, preparado tecnicamente e intelectualmente para sua autonomia.

Uma organização é diferente de uma instituição ao se mostrar voltada para a instrumentalização e ao atendimento do mercado e do Estado. Segundo Chauí (2003, p. 5) “a Universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo”. Mas o que é visto na prática é um esquecimento da formação humana crítica, justa, ética em detrimento de um processo contínuo de mercantilização do ensino.

Segundo Coêlho (2012):

A sociedade, a escola e a Universidade, porém estão mais preocupadas em treinar as novas gerações e os adultos, transmitindo-lhes informações e mostrando-lhes produtos e resultados da ciência, tecnologia, letra, artes, filosofia, com vistas em sua instrumentalização para o sucesso no mundo do trabalho, dos negócios e do poder. Assim, em vez de igualdade, liberdade, fraternidade e democracia, elas privilegiam o operacional, o planejamento estratégico, instrumentalizando as ideias e as práticas na esfera da cultura e da formação (2012, p. 3).

A Universidade se torna local preparatório para o mercado de trabalho e para a economia, onde são desconsiderados os preceitos básicos de ensino, fundado nos grandes clássicos e não somente como um ambiente de treinamento. O que se percebe é um ensino enviesado para o mercado de trabalho, que transforma a formação humana em uma formação profissional ou um adestramento técnico com práticas pré-estabelecidas, desvinculadas dos interesses da compreensão do mundo como um lugar onde se possa exercer a liberdade de pensamento e o respeito às diversidades.

Ao vislumbrar a Universidade, pode-se compreender, segundo Chauí (2003):

a heteronomia da Universidade autônoma é visível a olho nu: o aumento insano de horas/aula, a diminuição do tempo para o mestrado e doutorados, a avaliação pela quantidade de publicações, colóquios e congressos, a multiplicação de comissões e relatórios, etc. Nela, a docência é entendida como transmissão rápida de conhecimentos, consignados em manuais de fácil leitura para os estudantes, de preferência ricos em ilustrações e com duplica em CD-ROM (2003, p. 7).

Os caminhos percorridos e o crescimento da Universidade nos mostram que existem duas possíveis suposições e é preciso responder a esse questionamento: ela se transformou em instituição ou em organização? Cabe pensar qual é o sentido dessa Universidade? Como o aperfeiçoamento, ao longo dos anos, a levou por um caminho

em que os valores e os princípios da formação intelectualizada estão em uma posição secundária? A Universidade precisa ser pensada como uma instituição, com finalidade definida. Para Coêlho (2012):

Como instituição de cultura, educação, saber ensino e formação de seres humanos que também trabalham, ela abre possibilidades concretas de ampliação e aprofundamento de nossos horizontes culturais, de superação dos limites estreitos e pobres de uma vida familiar, do bairro, da cidade, do estado, do país (2012, p. 12).

Este ideário de Universidade como instituição é o que os intelectuais defendem e esperam que ela se transforme. Mas esta luta ainda está longe do fim. Assim como na Idade Média havia a hegemonia da Igreja, da monarquia e das comunas, hoje temos os grandes grupos econômicos, que fazem do trabalho desenvolvido pela Universidade uma moeda de troca com o mercado capitalista.

A contradição atual é da adaptação da Universidade ao movimento evolutivo da sociedade capitalista, com isso se perde o pensamento crítico, as discussões, os questionamentos, transformando a Universidade em uma organização. Quando se vê a Universidade como organização pode-se observar que suas estruturas são voltadas para os contratos e a produtividade, além de fatores que podem ser mensurados e estruturados, dando visibilidade organizacional a ela.

Segundo Chauí (2003):

Uma organização difere de uma instituição por definir-se por uma prática social determinada de acordo com sua instrumentalidade: está referida ao conjunto de meios (administrativos) particulares para obtenção de um objetivo particular. Não está referida a ações articuladas às ideias de reconhecimento externo e interno, de legitimidade interna e externa, mas a operações definidas como estratégias balizadas pelas ideias de eficácia e de sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define. Por ser uma administração, é regida pelas ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Não lhe compete discutir ou questionar sua própria existência, sua função, seu lugar no interior da luta de classes, por isso, que para a instituição social universitária é crucial, é, para a organização, um dado de fato. Ela sabe (ou julga saber) por que, para que é onde existe (2003, p. 24).

Nos tempos atuais, percebemos que a Universidade se torna uma organização por seu movimento diário e pelo modelo de administração neoliberal¹³. Nota-se que a ideia da Universidade como instituição ficou ‘perdida’ em meio às exigências do mercado e da profissionalização. Embora a Universidade ainda promova o ensino, a pesquisa e a extensão, ela o faz tendo como finalidade a visibilidade mercadológica e a promessa de formar mão de obra especializada. Chauí (2003) mostra que ao focar na instrumentalização, a Universidade perde o seu foco mais precioso, que é a formação humana.

A preocupação maior, neste sentido, é a perda dessa humanização, no aspecto educacional. Estarão os aspectos intelectuais esquecidos ou perdidos? Segundo Sartre (1994), os intelectuais irão desaparecer:

Desse ponto de vista, vai-se mais longe na Europa do que no Japão; vocês consideram os intelectuais como um mal necessário; precisa-se deles para conservar, transmitir, enriquecer a cultura; alguns sempre serão ovelhas negras – basta combater sua influência. Na França, anuncia-se sua morte: sob a influência de ideias americanas, prevê-se o desaparecimento desses homens que pretendem saber de tudo; os progressos da ciência terão por efeito substituir esses universalistas por equipes de pesquisadores rigorosamente especializados (1994, p. 14).

Quando se depara com uma previsão como essa, é preocupante imaginar os caminhos em que a educação irá tomar. O capitalismo neoliberal desenfreado toma conta e transforma em um aspecto mercantilizado. Com Sartre (1994) podemos afirmar ainda que o intelectual é uma pessoa que ‘se mete onde muitas vezes não é chamado’, sendo então um incômodo na maioria das vezes, isto é, a pessoa que pensa, questiona e instiga, será sempre uma ‘pedra no sapato’, daqueles que não estão acostumados a pensar, mas somente executar. O ser humano questionador, não aceita qualquer coisa, pois irá ponderar e avaliar a melhor saída e a equidade das ações.

¹³ Administração neoliberal: de modo amplo, é possível afirmar que o neoliberalismo abarca um conjunto de ideias políticas e econômicas que defende a não participação do Estado na economia, compreendendo que a sua implantação não só se dá pela austeridade no gasto público, mas também acompanhada da privatização acelerada, desregulamentação financeira, abertura externa, flexibilização trabalhista e reestruturação das políticas sociais. De acordo com essa doutrina, deve haver total liberdade de comércio ou livre Mercado, pois esse princípio garante o crescimento econômico e o desenvolvimento social de um país, evidentemente, sem considerar as desigualdades sociais. Para os neoliberais, o Mercado tem sua lógica própria, a concorrência e qualquer intervenção existem não apenas para garantir que essas regras sejam cumpridas, mas também, combatidas e, portanto, a administração tem uma base centrada no Mercado (DOURADO, Luiz Fernandes; PARO, Vitor Henrique, 2001).

Autores como Chauí (2003), Coêlho (2012), Cunha (2007), Fernandes (2016) e Severino (2006) tratam o assunto da transformação da Universidade em organização, sendo deixado em segundo plano a sua dimensão de instituição, como sendo um rolo compressor do capitalismo em busca de mão de obra profissional. Com base em todos os conceitos apresentados, é necessário definir o que é um intelectual. Para Sartre (1994), intelectual é aquele se indigna com as injustiças e luta por uma sociedade menos burguesa e mais igualitária. Esse homem intelectual, surge a partir do movimento feito pela Universidade como instituição dentro da sociedade.

Segundo Coêlho (2012), os homens que frequentam as Universidades da modernidade:

Certamente não aprenderam a pensar e a compreender o mundo, o homem e suas criações como realidades vivas, historicamente determinadas e em permanente movimento de criação e superação de si mesmas; não foram formados como seres humanos, preocupados com o sentido da existência coletiva e individual, da política, da cultura, da formação do saber, do ensinar e do aprender. Como organização a escola não passa de lugar onde são deixadas crianças e jovens, supermercado do saber, centro de treinamento, do aprender a fazer alguma coisa. Aso se igualar às organizações já existentes, fazendo, em geral de forma pior, o que elas já fazem, a escola perde sua identidade e razão de ser (2012, p. 28).

Percebemos na sociedade uma movimentação considerável de pessoas que, ao serem inseridas na Universidade/organização, deixam de aguçar o seu lado crítico, seu lado de indignação e de movimento revolucionário, que fariam com que se incomodassem com aquilo que está fora de seu intelecto como justo, igualitário e que traz uma inquietação, que tira da zona de conforto e o prepara para uma vida de ideias e lutas. Mas temos também, aqueles que lutam e querem que o ensino seja institucional e que prepare os estudantes para uma vida mais intelectualizada, sem se esquecer do preparo técnico para seus trabalhos no mercado profissional.

Ajudados por autores que representam os estudos da educação no Brasil, podemos afirmar que a Universidade se transformou em uma organização mercantilizada, controlada e sem muita preocupação com o ensino, a pesquisa e a extensão. O que remete a essa ideia é o fato de hoje os currículos estarem muito voltados para as práticas profissionais e para um conhecimento extremamente técnico, voltado ao fazer prático destituído do pensamento e da reflexão, sendo essa uma exigência do mercado de trabalho e do Estado. A cada dia que passa as empresas exigem mais mão de obra qualificada, ou

seja, pessoas que executem e não pensem na razão de sua ação e nos motivos pelos quais a estão desenvolvendo.

Após falar da Universidade em seus aspectos paradigmáticos, cabe pensar as dimensões éticas e políticas, em relação à docência e ao ensino. Podemos começar com o pensamento de Severino (2006) sobre três movimentos da educação:

O primeiro movimento, de caráter antropológico, procura, no primeiro percurso, situar a educação como prática humana, mediada e mediadora do agir histórico dos homens; e, no segundo, fundamentar teoricamente a necessária intencionalidade ético-política dessa prática, explicitando a sua relação com o processo de subjetivação. No segundo movimento, de cunho histórico, buscase no primeiro momento mostrar como a experiência socioeducacional brasileira marcou-se por diversas subjetivações ideológicas, enquanto no segundo são destacados, por sua relevância, os desafios e dilemas da educação brasileira atual no contexto da sociabilidade neoliberal. No terceiro movimento, que tem uma perspectiva político pedagógica, ressalta-se, inicialmente, o compromisso ético-político da educação como mediação da cidadania, para enfatizar, em seguida, a importância que a escola pública ainda tem como espaço público privilegiado para um projeto de educação emancipatória (2006, p. 290).

Isto significa que os aspectos educacionais, éticos e políticos, são carregados de pressuposições intervencionistas, ou seja, que trarão mudanças, que tendem a tirar os indivíduos de suas zonas de conforto, que os coloquem a pensar, refletir, lutar e indignar-se diante de situações nas quais a equidade seja ignorada ou até mesmo apagada. É percebido ao longo deste estudo que a educação contemporânea não tem se preocupado com estes aspectos e que grande parte da população não tem acesso a esta educação superior. Para melhor explicar essa afirmação, com o auxílio do censo do IBGE (2010)¹⁴, é evidenciado que uma pequena fatia da população tem acesso ao Ensino Superior, isso mostra que a Universidade atende a uma minoria, enquanto seu propósito maior seria atender a todos. Essa pequena parcela da população, que alcança o Ensino Superior, tem uma formação compartimentada, pouco intelectualizada e mercantilizada para atender aos anseios do mercado de trabalho.

Rios (2008) nos demonstra o quanto o sentido da aula e da docência se torna importante dentro do contexto da formação do estudante. A filósofa nos diz que aula não é algo que se dá, mas sim que se faz. Afirma que é uma troca entre docente e discente e

¹⁴ De acordo com o censo do IBGE (2010), somente 35,5% dos estudantes com Ensino Médio, tem acesso à Educação Superior. Destes percentuais, o censo da Educação Superior de 2020, nos informa que apenas 40% concluíram o seu curso de ingresso. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=9753&t=destaques> e em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 24 fev. 2023.

somente assim a aprendizagem se dará de forma a levar o desenvolvimento de uma educação que não seja desigual.

Ao colocar o aumento das diferenças, sendo transformadas em igualdade, notamos que o ensino tem que ser um ato de liberdade, tanto para o professor, quanto para o estudante:

O ensino tem seu significado articulado ao da aprendizagem. Mas é importante, ao chamar atenção para a aprendizagem que não se esqueça do ensino. Até porque, no gesto de ensinar, guardam-se oportunidade de o professor aprender. É preciso trazer, mais uma vez a discussão gerada pela afirmação de Paulo Freire, tão explorada quando se trata de pensar sobre a relação professor-aluno. Freire faz referências à necessidade de superar “a contradição educador-educandos”, própria de uma concepção “bancária”, e de promover uma educação problematizadora (2008, p. 4).

Assim, podemos notar que a relação entre o professor e o estudante se torna uma troca contínua entre o ensinar e o aprender. Na contemporaneidade, este crescimento não é possível, pois o que prevalece é a educação tradicional e não a educação problematizadora, que leva tanto o estudante quanto o professor a um sistema de aulas diferenciadas.

Nos primórdios da Universidade no Brasil, por volta de 1920, notamos que o ensino era voltado para formação profissional e a pesquisa, pouco desenvolvida ou precariamente desenvolvida. Segundo Coêlho (2006):

A pesquisa praticamente não existia ou se desenvolvia precariamente em seus interstícios, à margem da formação profissional, considerada finalidade primeira e quase única da Universidade e em especial do ensino. Ao longo dos tempos, em que pese, apesar dos problemas que conhecemos, a exemplaridade histórica da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade do distrito Federal (UDF), criadas em 1934 e 1935, respectivamente, antes de iniciarem os estudos superiores, os candidatos continuaram escolhendo a carreira e ingressando diretamente no curso, faculdade ou escola em que também, fariam seus estudos. (2006, p. 43-44).

Desta forma o ensino se torna meramente uma questão intelectual e o pensamento, a formação e a pesquisa ficam escanteadas. Para o Ministério da Educação a exigência da pesquisa é somente para as Universidades sendo que, de acordo com o censo da educação

superior¹⁵, temos mais faculdades privadas e isoladas do que Universidades, então a pesquisa muitas vezes é esquecida ou nem colocada em seus projetos.

Ao fazer uso dos preceitos estabelecidos pelos órgãos internacionais, o sentido da educação se esvai ao longo do trabalho desenvolvido em sala de aula. Ainda segundo Coêlho (2006):

Privilegiar a profissionalização dos alunos no Ensino Superior é aceitar os objetivos dos organismos internacionais na área da educação estreitamente vinculados aos objetivos do mundo da produção e do mercado em especial, assumir a lógica da competitividade, a ênfase no mundo do trabalho, nas questões imediatas e úteis, no aprender a fazer, a operar a natureza e a sociedade, distorcidas e empobrecidas, negadas em seu próprio ser, em sua identidade, reduzidas a meio ambiente e comunidade, respectivamente. É ainda limitar, banalizar e empobrecer a educação, a escola, a Universidade e a formação dos estudantes, circunscrevendo-as ao mundo da prática, da operação, do funcionamento ágil, eficiente e seguro (2006, p. 45).

Ao estabelecer este marco, podemos pensar sobre a ética e a política na educação e no ensino. O desenvolvimento banalizado e empobrecido já está estabelecido e as mudanças são lentas ou inexistentes. Segundo Rios (2008), o ato de ensinar é tão importante quanto o ato de aprender, pois quando o docente ensina tem a oportunidade de aprender e com isso o desenvolvimento da ética é estabelecida pelo respeito e pelo comprometimento com o discente. A autora ressalta ainda que, no caminhar do diálogo na aula, as desigualdades podem ser diminuídas e a socialização e a construção da cultura se concretizarem.

Estabelecer qual é o espaço da Universidade e o sentido que ela desempenha e apresenta ao longo do caminhar acadêmico, é como dividir o joio do trigo e marcar um território que necessita ser melhor usado e mais bem visto por seus usuários. Para Rios (2009):

A Universidade é um espaço institucional de educação, em que se articulam – ou deveriam se articular – o ensino, a pesquisa, a extensão, com a finalidade de formar profissionais críticos e criativos, capazes de construir, com seu trabalho, uma sociedade democrática e solidária. É necessário, então, refletir sobre o papel da educação na formação de uma nova concepção de vida e de sociedade, voltadas par ao bem comum, para a realização pessoal e coletiva dos indivíduos, e na Universidade como centro de produção de conhecimentos,

¹⁵ Censo da Educação Superior de 2020, dos 100% das faculdades e universidades brasileiras, 87% são instituições privadas, 12% são públicas, sendo 7,5% estaduais e municipais e somente 4,8% federais. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>

saberes e fazeres novos. Na busca de uma visão de totalidade, de Universidade (2009, p. 11-12).

O trabalho a ser desempenhado pela Universidade é o de formar um ser humano que respeite as diversidades, que seja isento de preconceitos e que, principalmente, lute pelo ensino. Quando falamos do comportamento ético em sala de aula é o mesmo que falar sobre o aspecto da moral. Para Rios (2008), a moral se define como conjunto de valores, regras, normas que dirigem as ações dos indivíduos na sociedade. Já a ética se apresenta como uma reflexão crítica sobre a moralidade. E ao estabelecer esses conceitos, devemos expor as dimensões do trabalho ético do professor e as suas articulações. Segundo Rios (2008), as dimensões e articulações são:

Uma dimensão técnica, que diz respeito ao domínio dos saberes (conteúdos e técnicas) necessários para a intervenção em sua área e a habilidade de construí-los e reconstruí-los com os alunos; uma dimensão estética, que diz respeito à presença da sensibilidade na relação pedagógica e sua orientação numa perspectiva criadora; uma dimensão política, que diz respeito à participação na construção coletiva da sociedade e ao exercício de direitos e deveres (2008, p. 7).

Ser ético é saber os limites de suas ações e os deveres que esse compromisso trás. Ter o sentido da sensibilidade do ato de ensinar, tocando o outro com a sensação ordenada e com a prioridade de despertar os sentidos responsáveis pela função docente e discente, diante de um ensino que transforma e liberta. Assim se faz um ensino ético e de crescimento do ser humano. O ato de ensinar tem por objetivo a autonomia, pois quando se ensina ao estudante, possibilita-se que alce voos e tenha liberdade, mas uma liberdade com objetivos claros e definidos, sem que leve ao desespero de não saber o que fará com esta conquista.

Quando nos remetemos à liberdade no ensino, devemos entender que a liberdade não vem isolada, pois deve ser exercitada por muitas mãos. Professor e estudante, tendo como princípio a troca ética, farão parte da construção da autonomia e contribuirão na construção recíproca. Para Terezinha Rios (2008)

A ética é uma dimensão fundante do trabalho competente, do que chamamos de bom trabalho, trabalho de qualidade. O bom trabalho é um trabalho que faz bem, isto é, que fazemos bem, de uma perspectiva técnica e política, e que faz bem para nós e para aqueles com os quais trabalhamos, do ponto de vista estético e, principalmente, ético. Fazemos bem quando ensinamos o que é necessário ensinar, quando temos consciência do significado de nosso ensinamento no contexto social, quando procuramos conhecer aqueles com

quem estamos envolvidos no processo, quando procuramos promover a construção da cidadania (2008, p. 11).

Ter ética não é simplesmente dizer que se tem, mas agir com e a partir dela. Muitos docentes podem dizer-se éticos, mas suas atitudes demonstram o contrário. Em suas formações, os professores são apresentados às técnicas para o ensino profissional, pois é o que o mercado precisa e exige. Aos estudantes resta uma formação acelerada, dinâmica, mas sem a preocupação com o intelectual, com o pensar e com o agir. Sobre isto, Coêlho (2006) discorre:

O que importa é formar estudantes para e no cultivo da dúvida, do trabalho verdadeiramente intelectual, dos métodos de investigação do saber, para e no cultivo do pensamento, dos conceitos, dos argumentos, das demonstrações e ensinando-os a levantarem questões fundamentais como o que é na natureza, a formação, formação de professores, o ensino, a pesquisa, a autonomia, a liberdade, a justiça e a democracia. Aliás, cada vez mais parece inusitado, sem sentido, razão de ser e sem necessidade preocupar-se com a formação humana, a formação intelectual dos alunos, o cultivo do pensamento, a leitura dos autores e textos clássicos, o sentido dos termos, os métodos – sem reduzi-los a técnicas operacionais -, a historicidade do saber, as epistemologias. Na formação de professores, em particular, essas questões têm um significado e uma importância fundamental que precisam ser reconhecidos. (2006, p. 50)

Com todo este contexto, nos perguntamos como modificar esse procedimento já sedimentado da comunidade acadêmica, espaço em que a maior preocupação é o mercado e a profissão. A Universidade tem criado profissionais de excelência. Contudo, observamos que nem sempre tais profissionais gozam de autonomia intelectual. Ainda há muita alienação tecnicista sendo produzida na Universidade. É bom ter em mente que não se deve acreditar em uma formação aligeirada e de cunho somente profissionalizante. O sentido da Universidade é formar seres humanos no sentido grego de *ánthropos*, sendo essa uma formação mais completa e alicerçada em conceitos e ensinamentos que prepara o ser humano para uma visão intelectualizada, das ciências, das artes, da filosofia e o prepara para ter uma reflexão crítica sobre a vida.

Ao trabalhar a humanização do ser humano, as dimensões da liberdade, da democracia, da ética e da felicidade, têm que ser claras, para que o transforme em alguém capaz de lutar e de ter autonomia, sem perder a sensibilidade e visão de mundo.

Segundo Coêlho (2006),

Humanizar significa criar condições para os que pertencem à espécie humana realizarem em sua existência, em seus atos, a racionalidade, a autonomia, a liberdade em sua relação com a natureza e o outro e, portanto, na “con-

vivência” social, o que supõe o reconhecimento da igualdade fundamental, afirmando-se todos como iguais, sujeitos da cultura, do saber e da ação. A educação, a escola, a Universidade é chamada a trabalhar para que todos possam realizar sua humanidade. Daí a necessidade de cultivar a reflexão, o autodomínio, sem o que não há autonomia, sujeito, pessoas (2006, p. 55).

Neste sentido, a Universidade é vista como espaço do exercício para a humanização do ser humano e não somente para o treino profissional. Tendo como princípio todo o contexto que compõe a comunidade acadêmica: estudantes, professores e técnicos administrativos. Todos estão juntos na caminhada rumo à humanização. A academia se torna instituição, quando há resistência a tudo que lhe transforma em organização. Esse caminhar se estabelece nos programas de mestrado e doutorado, principalmente em educação, em que se discute a melhoria do ensino e a manutenção da instituição ao invés de se transformar em organização.

CAPÍTULO III

EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE E FORMAÇÃO

Neste capítulo serão apresentadas algumas reflexões sobre aproximações, distanciamentos, tensões e conflitos que podem ocorrer na Universidade e no ofício da docência. Discutiremos algumas reflexões sobre a Universidade neoliberal, operacional e instituição. Amparados por escritores que discutem o assunto e nos prova a buscar o sentido da Universidade e a compreender em que sentido formamos: para o mercado capitalista ou para a emancipação da pessoa humana como um todo. Procuramos pôr em questão o sentido da educação e do espaço universitário que leva à formação humanizada e científica. Segundo Fernandes (2012):

É a educação a origem e o princípio da escola e não vice-versa. Origem e princípio dizem, aqui a proveniência essencial de onde salta uma destinação histórica e o vigor que a rege e que constitui o seu *télos*, o seu sentido pleno, enfim, a sua consumação. Por isso, por muito tempo, enquanto a educação vigorava com toda a sua potência criadora, não havia escola: não podia, nem precisava haver, apenas havia comunidades de vida que cuidavam da educação. Somente quando a educação promoveu a aculturação de tudo o que é humano, perdendo cadência na sua potência criadora, e a cultura precisou expandir sobre a face da terra a obra da educação, divulgando-a transmitindo-a, é que pode precisou haver escola (2012, p. 33-34).

Assim, estudamos o sentido dessa educação que se dá a partir do homem e para o homem, dentro do espaço escolar e visa à formação humana como foco principal. Sendo destaque a humanização do ser humano, como ponto preponderante para a criação da emancipação e da autonomia.

Amparados por autores como Almeida (2019), Barcelos (2015), Chauí (2001), Coêlho (2006), Guimarães (2014), Fernandes (2012), entre outros, é possível pensar em um ensino que prepara para a vida, com assertividade e com liberdade, em que o ser humano se torne pensante e principalmente autônomo e emancipado. As questões da formação humana, no Ensino Superior, nos levam a navegar sob os holofotes desses pensadores. Ao pensar o sentido da Universidade, consideramos que ela deveria ser uma instituição, que é o mais viável à autonomia intelectual, ao invés de se tornar uma organização. Notamos que desde seu nascimento ela foi pensada para possibilitar e estabelecer a autonomia e a produção do conhecimento. Desde seu nascimento, no século XIII, a Universidade carrega em sua essência a tarefa da formação do ser humano como um ser pensante, autônomo e intelectual.

Ao longo de sua trajetória, notamos que mudanças e exigências foram sendo impostas à Universidade por parte do mercado e do Estado. Para Chauí (1999), a autonomia universitária se reduz ao procedimento de receitas e despesas e não para o cuidado e dever da autonomia intelectual. Na contemporaneidade a educação se voltou para o operacional e a instrumentalização. Porém, faz-se necessária “uma pedagogia do recomeço, talvez, caso ele mesma se apresente como um ensaio apenas, antes que um discurso válido universalmente” (TERNES, 2020, p. 184). Esse recomeço, seria, a busca pelo movimento, entre pensar o mundo do trabalho e a formação humana intrínseca ao trabalho educativo.

Falei de espaços de formação. Espaços de saber. Espaços onde se ensina e onde se aprende. Acredito. Espaço onde nos encontramos, aqui e agora, a Universidade. Ninguém duvida de que se trata de um lugar de formação. Caso contrário, precisaríamos mudar o nome desta. Admitamos: o nome formação universitário, cai bem. Parece-me adequado ao definir o que com isso se pretende. Insisto na pluralidade espacial. Encontramos, sem dúvida, algo de profundamente comum entre as mais variadas instituições modernas, bem como entre a infinidade de saberes (TERNES, 2020, p. 186-187).

Assim a formação deve ser um espaço, onde possa haver troca de experiências e saberes. Chauí afirma que as instituições se transformaram em organizações na atualidade, “essa rearticulação transforma uma instituição social, numa organização, isto é, como visto anteriormente, numa entidade administrada, cujo sucesso e cuja eficácia se medem em termos de gestão de recursos e estratégias de desempenho” (2001, p. 196). Assim, percebemos que a Universidade, transformada em organização, prioriza o que o mercado exige e, nesse interim, as questões, antes importantes, enquanto instituição, são descuradas. Coêlho (2006) corrobora esta ideia:

Predomina hoje na graduação, mesmo na área de ciências humanas, letras, artes e, às vezes, na filosofia, a preocupação com a utilidade, a aplicação do que é ensinado, o aprender a fazer, a instrumentalização do aluno para operara a vida pessoal, a sociedade e o mundo do trabalho, para superar os obstáculos e ser bem-sucedido na vida. Nos vários cursos e áreas do saber, grandes são os equívocos, os limites, os riscos e a ineficácia da ênfase na profissionalização dos estudantes universitários, em detrimento de uma formação e de uma cultura ampla, rigorosa e significativa. Na formação de professores, entretanto, a situação é mais grave e perigosa, pois estreita e limita a formação dos que devem formar as crianças, os jovens e os adultos. E então, não se busca o ensino, o aprendizado e o cultivo da teoria e da prática, nem possibilita a professores e estudantes participarem do trabalho de criação de verdadeiras escolas e Universidades. O resultado desse processo é o estreitamento de horizontes culturais, a banalização do saber e a existência humana, a adequação aos valores e às práticas do mundo dos negócios (2006, p. 46-47).

Repetidamente o ensino se apresenta com escopos prontos, moldados e definidos. É apresentado aos estudantes no formato de ‘receitas’. Assim, tanto os professores quanto os aprendizes não precisam pensar, ler, discutir e até mesmo pesquisar sobre os variados assuntos apresentados em sala de aula. Desta forma, notamos que as oportunidades para que o estudante tenha uma reflexão crítica e autônoma são negligenciadas e privilegia-se o fazer organizacional da Universidade.

Quando pensamos no movimento que busca transformar a Universidade de instituição social a organização social, constatamos o quanto se perdeu na caminhada evolutiva: a formação, a pesquisa, a crítica, o debate, o fazer do ensino voltado para a preparação para a vida e não somente para a mercantilização, para o operacional. Fazer esse que sequer prepara o estudante, pois ele estará pronto para atender os pedidos e obedecer às ordens estabelecidas pelos seus superiores, mas não conseguem desenvolver-se no trabalho do pensamento crítico e autônomo.

Enquanto a Universidade instituição possui um movimento diferente, como nos afirma Coêlho (2006)

É constitutiva desse processo a formação intelectual, isto é, de pessoas que pensem, interroguem o real, a natureza e a existência humana, compreendem e trabalhem a realidade existente no sentido de criar o que não existe. E o façam sem perder a dimensão da sensibilidade e da imaginação. Estudantes assim formados terão mais possibilidade de, em qualquer contexto e situação, elevarem e afirmarem a humanidade de todos, nas palavras e nas ações, de se fazerem melhores, excelentes e, ao mesmo tempo, melhores profissionais em todos os aspectos (2006, p. 51).

Ao deixar de se pensá-la como instituição, seu sentido se perde e transforma-se em organização. A Universidade organização zela prioritariamente pelos custos, pela gestão e por uma possível preparação dos estudantes para o mercado de trabalho de trabalho. O pensamento intelectual e a preparação do ser humano, em sua totalidade, são preteridos ou sequer mencionados. A formação da Universidade instituição permitirá vislumbrar o sentido da formação universitária, fazendo com que os estudantes superem o mundo sensível das formas prontas e acabadas. Para Guimarães (2014),

Assim a formação resvala para às práticas fundadas nos princípios da economia, sempre testados no duro e frio mercado, e só aquecidos artificialmente pelas ações de crédito e débito, isto é, pela vantagem individualmente empreendedora. Institutos, centro educativos, escolas, faculdades; Universidades vão à fonte, o mercado, e com ele aprendem. Não por acaso, escutamos e vimos anúncios afirmando que fazer esse ou aquele

curso nessa ou naquela instituição é o caminho mais curto para se conquistar um lugar no concorrido mercado de trabalho (2014, p. 552).

Ao estudar tais afirmações, é possível obter entendimento de como o mercado vem controlando a educação superior. O porquê fazer não tem a mesma importância do como fazer ou de como deve ser feito. Posterga-se ou prescinde do pensar, e enfatiza-se majoritariamente o prático e o operacional como unicamente importantes. O que devemos procurar é a construção da teoria pensada, discutida, debatida e internalizada como forma de crescimento, indo ao encontro do que faz a diferença na formação do ser humano. Guimarães (2014, p. 553) afirma que “[...] a exploração da mais-valia e a decorrente alienação, reduzindo os homens, seres políticos, a indivíduos”. O homem individualizado, pensando somente em seu ‘minimundo’, tende a esquecer que ao seu redor gira uma infinidade de acontecimentos, que podem e devem ser questionados e melhorados.

Cabe aqui esclarecer o sentido da docência em todo este movimento vivido pela educação, que é exercida de acordo com a determinação da organização, para atender a uma solicitação eminente do mundo do trabalho e do Estado. Para melhor expor essa ação docente acompanhamos o pensamento de Guimarães (2014) quando afirma que:

Os professores e os gestores públicos, para serem eficientes segundo as exigências mercadológicas – e dificilmente o são fora delas -, tornaram-se uma espécie de empreendedores docentes. Precisam buscar recursos para financiar os seus projetos; precisam formar equipes de trabalho e prestar contas. Para isso se subjugam à lógica das agências de fomento, mais contábeis que acadêmicas, o que talvez tenham levado a que muitos direcionem, de olhos *vidrados* no montante de recursos, os seus objetivos de investigação, e a Universidade a propor ações vinculadas às demandas, dificilmente de olhos fechados para os milhões. Uns cumprem a sua jornada contratada e pegam *extras*, resultado de projetos aprovados em concorrência com os pares em editais públicos. Outros nem isso, mal cumprem as suas atribuições acadêmicas, guardam as suas energias para atividades externas, talvez mais rentáveis. Poucos, pouquíssimos, dedicaram as suas vidas em defesa do ensino e da pesquisa, à margem de tudo isso. Todavia, serão ineficazes e onerosos para aquela instituição que olha para o mercado procurando a tendência. Em outras palavras, serão professores de menor valor, porque não trazem para a instituição os recursos e, por decorrência, não os distribui entre bolsista, monitores, pesquisadores (2014, p. 558).

Em uma organização social, a docência passa a ter a função de um captador de recursos ao invés de ser um instigador, aquele que quer ajudar a tirar o discente da inércia alienante em que ele se encontra. Ao falarmos disso, poderia parecer que se prescinde dos recursos necessários, muito pelo contrário, são importantes e imprescindíveis para que se possa desenvolver as pesquisas e o projetos acadêmicos. Realçamos a necessidade de

pensar sobre as questões que envolvem as ambições próprias do mercado capitalista e a formação na Universidade para que assim, possa caminhar em busca de uma educação que leve o discente à sua autonomia intelectual. Pensar a responsabilidade da docência, neste contexto, é ver o quanto o trabalho docente se deturpou e deixou de ser o que inicialmente deveria ter sido.

O ensino se ‘materializou’ na contemporaneidade, mas gera o questionamento: será que ele beneficiou ou acarretou perdas ao longo de seu movimento desenvolvimentista? Chauí (2001) pontua o que significou modernizar nas Universidades:

‘Modernizar’ é criar a ‘Universidade de serviços’, baseada na docência e pesquisa de ‘resultados’. A salvação modernizante consiste em levar a ideia e a prática da privatização do público às suas últimas consequências, pois as pesquisas não serão privatizadas apenas pelo financiamento, mas porque serão reduzidas a serviços encomendados cujos critérios, objetivos, padrões, prazos e usos não serão definidos pelos próprios pesquisadores, mas pelos ‘mecenas’ (2001, p. 166).

Neste contexto, aferimos que a transformação em organização é brutal e que as perdas no cotidiano têm sido maiores que os ganhos. O mercado tem se interessado por pesquisas das quais possa obter algum retorno, especialmente o financeiro. Bastante reduzido é o número de pesquisas direcionadas ao humanismo, ou seja, ao crescimento do ser humano em sua totalidade.

Coelho (2006, p. 44) assenta que “a partir do final dos anos 1960, e sobretudo dos anos 1990, a Universidade tem se afastado da busca de seu ser e manifestado pouco interesse em perguntar por sua natureza”. Tal natureza é o que buscamos nesta pesquisa, explicitar e mostrar como o movimento por uma educação que levará o homem a ser um autônomo e verdadeiramente intelectual e reflexivo. Ao permitir que a natureza universitária se perca, acataremos os objetivos estabelecidos pelos órgãos internacionais e pela mercantilização da educação superior. Quando se pensa a formação profissional isoladamente, gera-se a preparação do discente para esse mercado. Porém, trata-se de uma ilusão, pois essa preparação não atende na totalidade os quesitos para a profissionalização, é uma adaptação para a mecanicidade de execução de tarefas. Segundo Coelho (2006):

[...] não se busca o ensino, o aprendizado e o cultivo do pensamento, do trabalho intelectual, da criação, da invenção no plano da teoria e da prática, nem possibilita a professores e estudantes participarem do trabalho de criação de verdadeiras escolas e Universidades. O resultado desse processo é o estreitamento de horizontes culturais, a banalização do saber e da existência

humana, a adequação aos valores e às práticas do mundo dos negócios (2006, p. 47).

Quando é estabelecido o exercício autônomo do pensamento, as forças se somam para o crescimento do estudante. Atender unicamente o mercado fará com que esses estudantes sejam alienados e não pensem no todo, em função da melhoria do mundo à sua volta, mas quando existe o propósito de pensar, discutir, divergir, debater e buscar as significações maiores dos problemas e obstáculos, passamos assim a sermos realmente humanos. Para Coêlho (2006),

[...] o que importa é formar estudantes para e no cultivo da dúvida, do trabalho verdadeiramente intelectual, dos métodos de investigação e de interrogação do saber, para e no cultivo do pensamento, dos conceitos, dos argumentos, das demonstrações e ensinando-os a levantarem questões fundamentais como o que é a natureza, o homem, a sociedade, a cultura, a educação, o saber, a escola, a Universidade, a formação, a formação de professores, o ensino, a pesquisa, a autonomia, a liberdade, a justiça e a democracia (2006, p. 50).

Assim, é disponibilizado para o mercado um profissional que, além de preparado para as situações mercadológicas, estará igualmente preparado como ser humano livre, pensante e autônomo. Um cidadão que se voltará para o bem comum e não apenas para o seu desenvolvimento individual.

Para Lauand, “[...] discutir o ser e os fins da Educação é discutir em que consiste afinal a verdadeira riqueza do homem, ou seja, aquilo que por natureza o homem está chamado a ser” (1987, p. 97). A educação é o caminho a ser percorrido pelo homem para que possa alcançar sua forma verdadeiramente humana. Mas somente se for uma educação transformadora, libertadora, não alienante e progressiva.

Segundo Rodrigues (2013):

Ainda que não acessível a toda a população, a Universidade medieval era uma instituição de sociabilidade e descoberta, de aprendizagem de saberes, de formação intelectual. Incluía, além de conhecimentos, também métodos de raciocínio e de trabalho, com uma rigorosa disciplina. Um grande esforço era despendido no aprendizado da argumentação, na memorização de textos e na esquematização do aprendido, em virtude da dificuldade de obtenção dos livros (2013, p. 23).

Noutros tempos, os métodos eram pensados de forma a preservar o ensino e a aprendizagem, sem esquecer que a formação devia ser preservada e pensada. Além de não ter tecnologia, o acesso aos livros era difícil, devido à falta de exemplares. Este trabalho era realizado pelos copistas, que faziam com esmero, mas com a lentidão que o

trabalho exigia e lhe era peculiar. Nesse período, o interesse dos estudantes era voltado para a aquisição do conhecimento e cultura da época, que os tornava mais cultos e intelectualizados. Rodrigues (2011, p. 32) afirma que “o saber pragmático e profissional era importante, mas não se constituía na única fonte de aspiração para o estudo, como nos dias atuais”. Assim, explicita que as duas forças podem coexistir e ser benéfico, desde que haja respeito e reciprocidade. Com essa ideia assentada e pensando em termos da Constituição Federal da República Federativa do Brasil, o ensino é posto como reponsabilidade do Estado, fazemos uso da fala de Fávero (1989) para prosseguir com a discussão:

Bem sabemos o quanto o poder público neste país tem se omitido e até mesmo violado o cumprimento deste e de outros princípios constitucionais. Não desconhecemos o uso particularista da legislação, como bem ilustra o dito popular: ‘para os meus amigos a justiça, para os meus inimigos a lei’. Num país onde a lei e a justiça não sobrevivem, a Universidade estaria em ‘ritmo de barbárie’ [...] uma nova constituição por si só não irá assegurar uma nova ordem social, onde a educação não mais represente privilégios para alguns eleitos. Para que esta responda a interesses sociais mais amplos, é preciso que os setores da sociedade política e da sociedade civil participantes da correlação de forças que dá suporte ao poder estejam sensíveis a modificar as regras deste jogo (1989, p. 16).

Deste modo, seria necessário criar leis e novos rumos para que a educação alcance um grau de prioridade maior, que o movimento do ensino seja visto como agregador de valor e não simplesmente como moeda de troca em suas negociatas por cargos e privilégios. Que a pesquisa seja resgatada e possa fluir como algo importante e necessário ao aprendizado dos estudantes e para a continuidade da formação docente.

A Universidade se mostra frágil em seus aspectos da produção intelectual e, não raro, tem seus programas e pesquisas descontinuados, inacabados. Fávero (1989) mostra que isso não é de agora, mas data de uma longa jornada percorrida:

[...] a fragilidade e a descontinuidade dos programas de ensino e pesquisa, contribuindo para deficiências cada vez maiores na formação profissional dos alunos. Desvinculada e descomprometida com a realidade, a Universidade em muitos momentos não se preocupa em produzir um saber que revele e transforme essa realidade. Produz um ‘saber’, só que ilusório, frágil. Saber que não; saber fragmentado e desatualizado na perspectiva teórica, estudaram tais autores, ou melhor, leram sobre..., mas não sabem para que serve esse saber e muito menos o que ‘a produção desse saber tem a ver com a afirmação/negação de interesses fundamentais da sociedade’ (1989, p. 44).

Vislumbramos o ser humano como um ser em constante crescimento evolutivo, por isso a Universidade não deve estagnar seus ensinamentos, necessitam estar em constante mudança, para que a formação esteja presente e em movimento contínuo. O que é necessário entender e saber é que o ser humano está em constante crescimento e que não cabe à educação engessá-lo, estagná-lo no tempo.

Severino (2006) afirma que:

Com efeito, para que a prática educativa real seja uma práxis, é preciso que ela se dê no âmbito de um projeto. A escola é o lugar institucional de um projeto educacional. Isso quer que ela deve instaurar-se como espaço-tempo, como instância social que sirva de base mediadora e articuladora dos outros dois projetos que têm a ver com o agir humano: de um lado, o projeto político da sociedade e, de outro os projetos pessoais dos sujeitos envolvidos na educação (2006, p. 312).

Aqui é importante entender a importância da docência e evitar o movimento de alienação do estudante, mostrando-lhe os caminhos que deve seguir para se libertar de amarras que a sociedade mercantilista impõe, sendo conduzido ao mecanicismo e deixando a intelectualidade para outro plano. No contexto da educação, como afirma Severino (2006, p. 316): “investir na construção de um projeto educacional é pura prática de resistência”, devemos assim acreditar e colocar em prática essa construção.

O que dizer da formação humana, em um contexto que diversos fatores fazem a diferença em um movimento do crescimento educacional, em que é preciso alinhar o prático com o intelectual, pois o mercado nos exige uma formação especializada e responsabiliza a Universidade, para que essa especialização seja realizada? Ao trilhar os caminhos intelectualizados do projeto educativo, caminhamos por uma ‘corda bamba’, ajustando as necessidades técnicas, exigidas pelo mundo do trabalho, e a volta à intelectualidade, voltando à gênese desta instituição que se transformou em organização.

Pensar a educação por si só torna-se um movimento vazio e desprovido de amparo intelectual. Então, leva-se em conta toda a história e a cultura que envolve o fazer educacional. Lima Vaz (1966) afirma que não se pode esquecer os universos culturais na melhoria da educação, pois somente assim ele se dará em sua completude, e criará um movimento entre o novo e o arcaico. Para o filósofo:

Essa hipótese é sugerida pelo paradoxo de uma Universidade que apresenta uma estrutura de organização agressivamente moderna habitada por uma consciência cultural decididamente arcaica. Para ficar na comparação inicial: é como se uma equipe de geólogos e geógrafos, munida de aparelhagem

sofisticada, teimasse em usar um velho mapa para guiar-se através de um terreno que sismos profundos abalaram e transformaram (1966, p. 4).

Embora a defesa da busca intelectual seja constante, não se pode deixar de enxergar e aceitar a modernidade estabelecida, é preciso tê-la como aliada no caminhar do ensinar e aprender. Em momento algum podemos esquecer o que a modernidade apresenta e usá-la para o bem maior, que é o crescimento intelectual dos nossos estudantes. Segundo Almeida (2019), a realidade que os homens vivem é que fazem a criação e recriação dos saberes, dos conhecimentos e do que a ciência tem a nos mostrar. O ser humano não deve abandonar suas raízes e a cultura em que está inserido, pois sem ela, ele se tornará somente mais um e não um em destaque. Almeida explana ainda:

Aprender e ensinar são atos da consciência cognoscente rumo ao saber, atos esses mediados pela cultura, pela história, pela linguagem, pela liberdade individual e coletiva dos homens, pelo psíquico, enfim pelo real e pelo imaginário. Daí a necessidade de repensar o que temos como ato educativo, especialmente em nossas escolas e Universidade, que mais têm atendido às premissas do mercado, fazendo da instituição educativa uma fábrica, produção em série de resultados transformando o saber em produto. O sistema educacional e as instituições educativas ainda têm insistido no condicionamento dos comportamentos, na padronização dos conteúdos, no treinamento da aprendizagem, o que leva à alienação e à passividade, negando a condição humana que é ser livre. Aliás a liberdade é condição ontológica de toda e qualquer ação humana, e não é diferente com a educação, que é a expressão da liberdade e da humanidade de cada um e de todos os homens no processo de constituição desses mesmos homens, de sua liberdade de sua humanidade (2019, p. 107).

A educação é uma dimensão/realidade na qual nasce e cresce a superação das alienações e das passividades, em que o mundo em sua trajetória diária, nos impõe. Assim, devemos pensar no ensino e na aprendizagem, que ao mesmo tempo prepara para o trabalho, mas coloca o homem em cheque para pensar as diversas possibilidades existentes. Almeida (2019, p.124) afirma que “a leitura e o estudo dos textos, dos argumentos, das palavras, da trama, do movimento do pensamento é apelo à liberdade dos homens, no sentido de suscitar a transcendência do instituído, para fazer-lhe instituinte”. Assim, vemos que a criação do novo, do questionamento do instituído é que nos liberta para que se torne instituinte. Segundo Almeida (2019):

O momento criador é o momento da imaginação, da invenção. Criar só é possível à consciência que imagina, é movimento e produção da exteriorização da interioridade, à média que o homem concebe uma ideia e faz dela uma imagem. Porém a produção não está em materializar ou realizar a imagem, mas

sim em constituir o que Sartre chama de *análogon*¹⁶ material dessa imagem, que cada um posteriormente vai captar. Esse *análogon* remete a alguma coisa, será sempre uma totalidade que não se dá à percepção, pois é irreal (2019, p. 128).

É criado quando se toma consciência do que se quer e do que se vê, somente dessa forma podemos efetuar o poder criativo. A analogia é feita sobre o que já existe, deve transcender o técnico e o mecânico, é necessário que seja pensado, discutido, refletido e implementado. Assim a criação da existência se tornará real. Amiúde se parte do pressuposto de um objeto subjetivo para criar uma realidade. Desta forma, se imagina as etapas educativas entre docência e educando, como sendo um movimento libertador e não como sendo algo modelado, pré-definido. Ainda segundo Almeida (2019):

Criar, no sentido *lato*, é produzir o novo, o jamais visto ou vivido, caminhar em caminhos ainda não trilhados, lançar-se à deriva, experimentar o não experimentado, abrir-se ao não conhecido, pensar o não pensado, assumir o acaso. A criação é ação contínua de imaginar o novo, de criar e recriar, de inventar e projetar ações e transformação. É aventura de conhecer o real, negá-lo e produzir outras possibilidades. Em dimensão interessa diretamente à educação que é ação intencional de transformação, de processos sistemáticos e intencionais, ou não, de ações educativas, pedagógicas entre pessoas que desenvolvem funções e responsabilidades distintas, são os educadores e os educandos. Cada processo se realiza por meio de instrumentos e estratégias pré-determinadas, relacionando-se com objetivos e fins que se intenciona. Os educandos e os educadores desempenham funções mediadas por estruturas dadas historicamente de forma sistemática. Temos vivenciado modelos educativos que atribuem aos elementos estruturais: conteúdos, métodos, metodologias e avaliações, a condição de mediadores para o alcance de 'metas' educativas (2019, p. 132).

Da criação dos educadores e dos educandos, encontramos caminhos para uma formação humana responsável e ética, que sai dos moldes já definidos por órgãos governamentais e organizações internacionais, que regulam e determinam os caminhos que a educação deve percorrer. A Universidade, quando pensada em sua gênese, deve ser o espaço onde a ética, a política e a criação, sejam confirmadas. Rios (2009) traz a definição dessa Universidade como sendo

A Universidade é um espaço institucional de educação, em que se articulam – ou deveriam se articular – o ensino, a pesquisa, a extensão, com a finalidade de formar profissionais críticos e criativos, capazes de construir, com seu trabalho, uma sociedade democrática e solidária. É necessário, então, refletir

¹⁶ “A imagem mental visa uma coisa real, que existe entre outras, no mundo da percepção; mas visa essa coisa através de um conteúdo psíquico. Sem dúvida, esse conteúdo deve preencher certas condições na consciência da imagem apreendemos um *objeto* como ‘*análogo*’ de outro objeto. Quadros, caricaturas, imitações, manchas de paredes, lampejos entópticos; todos esses representantes tinham como característica comum ser objeto para a consciência” (ALMEIDA, 2019, p. 128).

sobre o papel da educação na formação de uma nova concepção de vida e de sociedade, voltada para o bem comum, para a realização pessoal e coletiva dos indivíduos, e na Universidade como centro de produção de conhecimentos, saberes novos, na busca de uma visão de totalidade, de Universidade (2009, p. 12).

Vale pensar que a Universidade é um espaço de visão total, desde que não se fixe os seus objetivos em um único sentido operacional, mas que tenha em mente sua essência primeira e que transforme o anseio do mercado em algo que possa equilibrar com os aspectos de uma formação que leve a uma autonomia intelectual e ao crescimento do homem. Para que ocorra esse movimento, deve-se contar com a função da docência, uma que esteja preparada e que se desprenda das fórmulas prontas e acabadas. Para Rios (2009):

A docência tem em primeiro lugar, um caráter educativo. Isso é óbvio, dirão alguns. Entretanto, vale dizer, com Darcy Ribeiro, que o óbvio não é tão óbvio assim. O que faz o professor? Ensina. Aprende, enquanto ensina. Constrói conhecimentos, transforma a realidade, socializa a cultura, partilha valores. Essas são ações educativas. A educação é o processo pelo qual vai se configurando a humanidade (2009, p. 14).

Assim, a docência vai ao encontro da essência universitária, que é a formação do ser humano, como ser autônomo, que valorize a diferença, que, também, se prepare para o mundo do trabalho, pois é nesse lugar que se definem os currículos, os conteúdos e os métodos a serem utilizados para que ocorra essa formação. Assim o ensino será realizado de forma ética, que é a principal finalidade desse ato. Sobre este assunto, Rios (2009) afirma:

A ética é a dimensão fundante do trabalho competente, uma vez que no espaço da ética, somos levados a questionar a finalidade do trabalho educativo, a sua significação, o seu sentido: Para que ensinamos? Para que realizamos nosso trabalho? Que valores estão presentes em nossas ações? Que princípios fundamentam essas ações? É importante, para seguir adiante, estabelecer a diferença entre os conceitos de ética e moral. Enquanto a moral se constitui num conjunto de prescrições – normas, regras, leis – que orientam as ações e relações dos indivíduos em sociedade e que, portanto, tem um caráter normativo, a ética é a reflexão crítica sobre a moral, é o olhar agudo que procura descobrir os fundamentos dos valores, tendo como referência a dignidade humana e como horizonte a construção do bem comum (2009, p. 18).

Este é um meio de fazer a educação de forma completa e libertadora, avaliando nossas ações e temas, juntamente com os pares e com os estudantes. Tendo como objetivo o bem comum, respeitando uns aos outros e suas opiniões e ações, levando em

consideração as ideais, as palavras e os sentimentos de quem convive conosco na cotidianidade da vida.

Ao referir-se à ética, não podemos pensar simplesmente nos humanos racionais, pesquisar nos e para os outros animais, os irracionais, exigirá igualmente ética e responsabilidade do pesquisador. Contudo, devemos ter em mais alta conta as pessoas nas pesquisas que são realizadas, nos conteúdos ministrados aos nossos educandos. Nisto se fundamenta a importância dos comitês de ética nas Universidades, eles devem ter uma preocupação fundante com as reflexões trazidas ao longo dos trabalhos científicos. Neste sentido, Rios (2009, p. 22) assegura que “com afirmação efetiva dos princípios éticos, teríamos condições de dar à Universidade uma nova configuração, na qual a docência assumisse seu caráter pedagógico e transformador”, sendo essa considerada a função primordial da docência.

Mészáros (2008, p. 4) afirma que para que a educação seja diferente “[...] é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente”. Isso implica em pensar um debate crítico e rigoroso entre a educação humana, técnica e científica, e as necessidades do mercado. As instituições devem cumprir seu objetivo primeiro que é preparar o homem para ser independente, pensante, livre e autônomo. O que frequentemente se vê no cotidiano da Universidade é a ação do capitalismo no campo da educação, levando a caminhos que muitas vezes, podem nos parecer sem volta.

Entendemos que as mudanças que a Universidade precisa realizar para a transformação do ensino em formação para a vida e mundo do trabalho, não pode ser simplesmente formal, mas devem ser essenciais, como nos afirma Mészáros (2008). Ao pensar na essência, a forma o acompanhará, assim é possível ponderar que a Universidade necessita de uma reviravolta essencial, para priorizar a preparação para o mundo do trabalho e a formação humana. Ainda com Mészáros (2008):

Portanto, seja em relação à ‘manutenção’, seja em relação à ‘mudança’ de uma dada concepção do mundo, a questão fundamental é a necessidade de modificar, de uma forma duradoura, o modo de *internalização* historicamente prevalecente. Romper a lógica do capital no âmbito da educação é absolutamente inconcebível sem isso. E, mais importante, essa relação pode e deve ser expressa também de uma forma *concreta*. Pois através de uma mudança radical no modo de internalização agora opressivo, que sustenta a concepção dominante do mundo, o domínio do capital pode ser e será quebrado (2008, p. 52-53).

Assim, constrói-se um ensino que fortaleça o ser humano em sua totalidade, dando-lhe a liberdade e a esperança de se ter uma vida menos alienante e, como o próprio autor conceitua, menos opressiva em relação ao mundo do trabalho. Dessa forma, o ser humano, se torna autônomo e dono de seus próprios caminhos, conseguindo livrar-se de uma ordem pré-estabelecida de formações tradicionais e sem essência.

Pensar a Universidade e o trabalho desenvolvido ao longo de sua operacionalização, faz com que possamos discutir o seu sentido. Embora a luta seja grande e a resistência perdure, a transformação pela qual a Universidade passou e passa, tende simplesmente a atender as necessidades do mercado, das grandes organizações e do Estado. Coêlho (2004) nos lembra a criação da Universidade e de seu propósito:

Criada por motivos nada acadêmicos, em seu início nossa primeira Universidade era uma estrutura formal, legal, sem um espírito de investigação e de formação propriamente universitária que estruturasse sua existência e lhe desse sentido e razão de ser. Ao longo de seus oitenta e poucos anos, os questionamentos, as críticas, as propostas e os projetos de reforma da Universidade brasileira se ampliaram, vindos de dentro e de fora da instituição, nas vozes e na luta de estudante e professores, no discurso de governos, empresários, trabalhadores, imprensa, mídia e sociedade civil em geral, com intensidade, orientações e sentidos variados e, por vezes diferentes (2004, p. 20).

Pensar que a Universidade foi criada, sem que o propósito acadêmico fosse a sua principal meta, nos instiga a continuar a luta diária por um ensino mais humano e voltado para a formação. Este trabalho pode e deve ser realizado pelo docente, que está à frente das salas de aulas e em um trabalho contínuo de gestão junto à classe estudantil.

O que vemos em nossas Universidades é um espaço voltado para a tecnocracia, sendo esquecida ou mal executada a formação. Temos muitos docentes que fazem do ensino, uma ponte para a formação autônoma do estudante, levando-os a um nível mais elevado de compreensão da humanidade e de seus objetivos, enquanto profissionais do futuro, superando a imposição do mercado e dos grandes grupos, mas temos também docentes que executam seu trabalho sem essa preocupação.

A discussão sobre o sentido da Universidade no Brasil data da sua fundação até a atualidade. Partimos do princípio da conceituação da Universidade neoliberal/operacional, tendo como premissa a prática realizada no cotidiano do aluno e dos docentes. Chauí (2014) afirma que:

A prática contemporânea da administração parte de dois pressupostos: o de que toda dimensão da realidade social é equivalente a qualquer outra e por esse

motivo é administrável de fato e de direito, e o de que os princípios administrativos são os mesmos em toda parte porque todas as manifestações sociais, sendo equivalentes, são regidas pelas mesmas regras. Em outras palavras, a administração é percebida e praticada segundo um conjunto de normas gerais desprovidas de conteúdo particular que, por seu formalismo, são aplicáveis a todas as manifestações sociais. Uma sociedade de mercado produz e troca equivalentes e suas instituições são, por isso mesmo, equivalentes também. É por isso que se costuma batizar de ‘tecnocracia’, isto é, aquela prática que julga ser possível dirigir a Universidade segundo as mesmas normas e os mesmos critérios com que se administra uma montadora de automóveis ou uma rede de supermercados. A prática administrativa se reforça e se amplia à medida que o modo de produção capitalista, por exigências da acumulação e da reprodução do capital, fragmenta todas as esferas e dimensões da vida social, desarticulando-as e voltando a articulá-las por meio da administração. Essa rearticulação transforma uma instituição social numa organização, isto é, numa entidade isolada cujo sucesso e cuja eficácia se medem em termos da gestão de recursos e estratégias de desempenho e cuja articulação com as demais se dá por meio da competição (2014, p. 1- 2).

Aceitar este movimento da organização é mercantilizar e atribuir valor à administração e ao sentido da Universidade em meros objetivos administrativos e tecnocráticos. É entregar-se ao neoliberalismo¹⁷, tendo como princípio a operacionalização do ensino, os planejamentos e as estratégias de ensino, que são pontos de suma importância para a instituição, ficam esquecidos e até mesmo deletados da operacionalização da Universidade.

Chauí (2014) contextualiza que houve uma transformação da instituição social para uma organização que visa o lucro e mercantiliza o ensino:

A forma atual do capitalismo se caracteriza pela fragmentação de todas as esferas da vida social, partindo da fragmentação da produção, da dispersão espacial e temporal do trabalho, da destruição dos referenciais que balizavam a identidade de classe e as formas da luta de classes. A sociedade aparece como uma rede móvel, instável, efêmera de organizações particulares definidas por estratégias particulares e programas particulares, competindo entre si (2014, p. 3).

¹⁷ Segundo Dourado (2002), nessa ótica, o neoliberalismo designa uma tendência hegemônica contemporânea e ‘não constitui efetivamente um corpo teórico próprio, original e coerente. Esta ideologia dominante é principalmente composta por proposições práticas e, no plano conceitual, reproduz um conjunto heterogêneo de conceitos e argumento, ‘reinventando’ o liberalismo, mas introduzindo formulações e propostas muito mais próximas do conservadorismo político e de uma sorte de darwinismo social distante pelo menos da vertente liberais do século XX’. A perspectiva neoliberal situa-se, portanto, como uma reformulação do padrão de gestão do desenvolvimento do capitalismo, presente na concepção de Estado liberal intervencionista keynesiana, vigente na vertente denominada *Welfare State*, ou Estado de Bem-Estar Social, caracterizado, entre outros aspectos, pela implementação da esfera pública por meio do incremento de políticas sociais, postulando a garantia de padrões mínimos de vida visando a manter o estímulo ao desenvolvimento e a consolidação das economias de mercado; nesse caso, trata-se, portanto, do fornecimento do papel do Estado, por intermédio da adoção de uma feição intervencionista na economia. (DOURADO. 2002, p. 247).

Ao realizar essa transição, a Universidade, perde a sua finalidade humanitária e passa a ter a visão neoliberal/operacional. Essa operacionalização, depende pouco ou quase nada da estrutura da Universidade, mas sim da capacidade de adaptar-se ao movimento exigido pelo mercado e pelo Estado.

Contextualizando o movimento de passagem de instituição para organização, Chauí (2014) pontua que:

A passagem da Universidade da condição de instituição à de organização insere-se nessa mudança geral da sociedade, sob os efeitos da nova forma do capital, e, no Brasil, ocorreu em três etapas fases sucessivas, também acompanhando as sucessivas mudanças do capital. Numa primeira etapa, tornou-se Universidade funcional¹⁸; na segunda, Universidade de resultados¹⁹; e a terceira, operacional²⁰. Essa sucessão correspondeu ao ‘milagre econômico’, dos anos 70, ao processo conservador da abertura política dos anos 80 e ao neoliberalismo dos anos 90. Em outras palavras a Universidade ao Mercado (2014, p. 4).

A Universidade ao se assumir como neoliberal/operacional, ela passa a operar com procedimentos já prontos e moldados e deixa de pensar sobre eles. O lucro, a celeridade e a preparação unicamente para o Mercado, desestrutura a formação humana e para a vida, levando os ensinamentos e a pesquisa ao nível somente operacional e não mais intelectualizado.

Neste sentido a formação humana e a pesquisa passa a ser simplesmente uma forma de controle para se atingir um objetivo. Para Chauí (2014, p. 6) “Pesquisa ali, não é conhecimento de alguma coisa, mas posse de instrumentos para intervir e controlar

¹⁸ Chauí (2014, p. 4 e 5) faz as seguintes definições: Universidade funcional – dos anos 70, foi o prêmio de consolação que a ditadura ofereceu à sua base de sustentação político-ideológica, isto é, à classe média despojada de poder. A ela foram prometidos prestígio e ascensão social por meio do diploma universitário. Donde a massificação operada, a abertura indiscriminada de cursos superiores, o vínculo entre universidades federais e oligarquias regionais e a subordinação do MEC ao Ministério do planejamento. Essa universidade foi aquela voltada para a formação rápida de profissionais requisitados como mão-de-obra altamente qualificada para o mercado de trabalho.

¹⁹ Universidade de resultados: dos anos 80, foi aquela gestada pela etapa anterior, mas trazendo duas novidades. Em primeiro lugar, a expansão para o ensino superior da presença crescente das escolas privadas, encarregadas de continuar alimentando o sonho social da classe média; em segundo lugar, a introdução da ideia de parceria entre a universidade pública e as empresas privadas. Este segundo aspecto foi decisivo na medida que as empresas não só deveriam assegurar o emprego futuro aos profissionais universitários e estágios remunerados aos estudantes, como ainda financiar pesquisas diretamente ligadas a seus interesses.

²⁰ A universidade operacional de nossos dias, difere das formas anteriores. De fato, enquanto universidade clássica estava voltada para o conhecimento, a universidade funcional estava voltada diretamente para o mercado de trabalho, e a universidade de resultados estava voltada para as empresas, a universidade operacional, por ser uma organização, está voltada para si mesma enquanto estrutura de gestão e de arbitragem de contratos. Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetos.

alguma coisa”. Controle é a palavra-chave da Universidade neoliberal/operacional, controle da frequência docente, do que deve ser ensinado e como deve ser ensinado.

Para Chauí (2014) numa organização

Numa organização, a atividade cognitiva não tem como nem por que realizar-se. Em contrapartida, no jogo estratégico da competição no Mercado, a organização se mantém e se firma se for capaz de propor áreas de antigos problemas em novíssimos microproblemas, sobre os quais o controle parece maior. A fragmentação, condição se sobreviva da organização, torna-se real e propõe a especialização como estratégia principal e entende por ‘pesquisa’ a delimitação estratégica de um campo de intervenção e controle. É evidente que a avaliação desse trabalho só pode ser feita em termos compreensíveis para uma organização, isto é, em termos de custo-benefício, pautada pela ideia de produtividade, que avalia em quanto tempo, com que custo e quanto foi produzido. Em suma, se por pesquisa entendemos a investigação de algo que nos lança na interrogação, que nos pede reflexão, crítica, enfrentamento como instituído, descoberta, invenção e criação; se por pesquisa entendemos o trabalho do pensamento e da linguagem para pensar e dizer o que ainda não foi pensado nem dito; se por pesquisa entendemos uma visão compreensiva de totalidade e sínteses abertas que suscitam a interrogação e a busca; se por pesquisa entendemos uma ação civilizatória contra a barbárie social e política, então, é evidente que não há pesquisa na Universidade operacional (2014, p. 7).

Assim, observarmos que em sua maioria as instituições que se transformaram em organizações têm um olhar mais aguçado para os controles e para as ‘planilhas’ que descrevem seus funcionamentos e seus benefícios/custos. As pesquisas, a parte intelectual do ensino, são recheadas de formas que levam este controle aos níveis mais elevados, deixando uma pseudoliberalidade para a formação humanizada e para a liberdade de atuação da docência.

Cunha (2007) argumenta sua visão sobre o Mercado e o Estado, em relação à educação superior:

As forças em conflito, que determina, a segmentação dos sistemas educacionais, são o Estado e o Mercado, aqui definidos como categorias empíricas. Compreendem o Estado o Ministério da Educação, o Conselho Nacional (ou Federal) de Educação, o Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, assim como as instituições privadas de ensino e suas entidades representativas, como a Associação Brasileira de Entidades Mantenedoras, a Associação Nacional das Universidades Particulares, a Associação de Educação Católica do Brasil, o Conselho Geral das Instituições Metodistas de Ensino, a Associação Nacional de Faculdades e Institutos Superiores, entre outras. No cruzamento do Estado com o Mercado encontram-se as entidades corporativas, como os conselhos federais e regionais de diversas profissões, inclusive a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), que atuam como órgãos para-estatais de regulação. Instituídas por lei do Congresso, algumas delas são ouvidas na criação de cursos superiores, como os de Direito, Medicina, Odontologia e Engenharia. Assim, as entidades corporativas exercem papel importante e direto na regulação do fluxo de profissionais nas respectivas profissões (2007, p. 810-811).

Destarte, podemos definir os órgãos relacionados à existência da Universidade neoliberal/operacional. É possível visualizar o quão forte é o Mercado, tendo uma grande influência nas decisões do Ministério da Educação (MEC). Os grandes grupos educacionais exercem seu poder diante das decisões políticas, em relação à educação superior, levando cada dia mais a um aumento das Instituições de Ensino Superior privadas em relação às públicas. É possível ver, dentro das próprias leis criadas pelo Governo, um favorecimento dos interesses das instituições privadas, desde os primórdios da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Cunha (2007) relata que:

A estruturação dos sistemas de ensino previstos pela primeira LDB favoreceu os interesses privados, por atribuir aos conselhos de educação (o federal e os estaduais) importantes competências antes concentradas nos detentores dos cargos executivos. Os membros desses conselhos, nomeados livremente pelo Presidente da República e pelos governadores dos estados, recaíram em pessoas escolhidas mediante pressão e articulação privadas. Complementarmente, esses conselheiros ficaram expostos a pressões e atrativos de diversas espécies. Além disso, divididos os centros de tomada de decisão, tornou-se mais difícil a resistência às pressões e aos atrativos das instituições privadas de ensino. Contraditoriamente, desde os anos do 'milagre econômico', a ampliação das camadas médias propiciou uma clientela ávida de escola privada, não só como símbolo de status prestigioso, mas, também, como alternativa para o ensino público que se deteriorava a cada ano, justamente por força das políticas elaboradas e implementadas pelos empresários do ensino e seus prepostos, que ocupavam os postos diretivos dos sistemas de educação, nos níveis federal, estadual e Municipal. Vários tem sido os mecanismos pelos quais os empresários do ensino conseguiram o apoio governamental para seus empreendimentos: imunidade fiscal, garantia de pagamento das mensalidades pelos alunos, mediante bolsas de estudo distribuídas pelo poder público, e até ação de escolas, para disporem de uma espécie de reserva de Mercado. Mais do que isso, as instituições educacionais receberam incentivos fiscais para financiar diretamente seus empreendimentos (2007, p. 811-812).

Neste sentido, é possível visualizar que o Governo delega ao ensino privado uma obrigação do Estado, dando incentivos para que eles possam cumprir as obrigações não assumidas pelo poder público. O que resta às classes docentes e discentes é a luta pelo ensino de qualidade nas Universidades públicas que muitas vezes ficam sucateadas e não conseguem cumprir o que as leis estabelecem.

Ao caminhar pela história da educação, temos um marco importante que é o surgimento da Educação à Distância (EaD). Em nossa opinião, trata-se de mais uma forma de ter a Universidade como operacional, pois os cursos acabam sendo autoinstrucional, sem uma interação docente e com um modelo de ensino pré-moldado pelos sistemas que

são oferecidos no Mercado. A educação a distância traz em seu escopo a formação docente que, segundo Dourado (2008)

[...] a formação de professores, por meio da modalidade a distância, tem sido objeto de muitas polêmicas e disputas no que concerne a sua pertinência, qualidade, acompanhamento, produção de material didático-pedagógico, avaliação, centralidade ou não do papel do professor [...] (DOURADO, 2008, p. 904)

Podemos notar que para esse movimento há uma preocupação mínima com a formação humana, o professor nem sempre é a peça fundante, pois muitas vezes nem participa ativamente das aulas.

Tais constatações nos remetem a questionar premissas históricas no campo educacional, tais como: adesão acrítica à implementação da modalidade EaD, para muitos entendida como espaço de resolução dos problemas relativos à formação num país continental como o Brasil, bem como posições totalmente refratárias a EaD, por vislumbrar nessa modalidade a mera garantia de um processo de aligeiramento da formação inicial e continuada. Nesse contexto, é fundamental reconhecer que a centralidade conferida à forma de oferta de ensino negligencia o essencial, qual seja, o projeto pedagógico, as condições objetivas de ensino-aprendizagem, entre outros. Assim, é fundamental romper com a centralidade conferida ao aparato tecnológico e seu uso como os responsáveis diretos pela qualidade ou não do processo educativo (DOURADO, 2008, p. 905).

O autor traça o retrato da educação em relação à modalidade a distância. O ensino autoinstrucional, operado, em grande maioria pelas instituições, não prioriza a formação humana, então, quando se tem um curso de formação docente nessa modalidade, o essencial acaba não sendo tratado ou mesmo sendo priorizado, para que no futuro, esse docente possa acompanhar seus futuros alunos e os trilhar nesse ensino libertador e que os levará a uma autonomia em suas vidas.

Em termos legais, as leis trazem em seu escopo os direitos e deveres dos cidadãos e do Estado. Embora as desigualdades sociais, sejam prementes em nosso cotidiano. Entre estes deveres do Estado está o de prover a educação para todos, mas diante de sua incapacidade, acaba delegando essa função à esfera privada. Dourado (2013) afirma:

[...] o esforço nacional para a construção de uma sociedade cujas políticas, programas e ações tenham como convergência o bem comum, por meio da garantia de direitos sociais, o que requer um federalismo cooperativo, marcado pela descentralização e por padrões e diretrizes nacionais que assegurem o direito à educação com qualidade, o que implica combater as assimetrias regionais e sociais. A educação é ratificada como direito social fundamental na

CF²¹: ‘Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta constituição’ (redação dada pela Emenda Constitucional n. 64, de 2010). A educação está aliada a outras áreas estratégicas no alargamento dos direitos sociais, numa perspectiva cidadã, o que situa a compreensão basilar de federalismo, sinalizada pela CF. Isso tem implicações entre os entes federados, sobretudo no que concerne à relação entre autonomias, diretos e responsabilidades, bem como as condicionalidades para exercício efetivo das autonomias (2013, p. 764-765).

A Constituição Federal (1988) é clara, ao definir as responsabilidades sobre a educação, que ela seja de qualidade, expressando assim que as entidades estudantis, nesse caso em especial as Universidades, trabalhe a autonomia humana e seu crescimento pessoal, tornando o estudante um ser humano melhor e que pense, não somente no mecânico, mas que se preocupe com o bem-estar social em geral.

A Universidade neoliberal/operacional está instituída, o desafio do trabalho docente é superar ou adaptar suas metodologias para que a formação humana, seja alcançada. Ao que já é instituído, pode-se encontrar caminhos que trilhados podem levar a uma formação e autonomia dos estudantes universitários e a uma preparação para os enfrentamentos e lutas que surgem em suas vidas profissionais e pessoais.

O que esperar da Universidade instituída como operacional? Essa pergunta muito incomoda a classe docente na atualidade, pois precisam trabalhar na contramão do que está estabelecido pelas entidades, pelo Mercado e pelo Estado. Em meio a esse turbilhão de interesses, a docência se vê na batalha diuturna para garantir que os estudantes tenham um ensino de qualidade e saiam muito melhores do que entraram no Ensino Superior. Sendo esse o desafio que a docência enfrenta e resiste para que não seja engolida pelos modelos pré-estabelecidos. Para uma melhor compreensão, se faz necessário pensar o é uma Universidade instituinte. Segundo Pereira (2008, p. 339) [...] “o ‘instituinte’ se refere à organização da escola criada pelos próprios membros da instituição em seu cotidiano”. Partindo do princípio de que toda escola, independentemente de seu nível de ensino, está presa às normas, às leis e aos padrões estabelecidos pelo Estado. Trabalhar o instituinte, principalmente dentro da Universidade, é o desafio da atualidade.

Ver a Universidade neoliberal/operacional com suas particularidades já estabelecidas, nos leva a pensar quais formas ou caminhos devemos tomar para superar as limitações em termos da formação, do alunado do Ensino Superior. Assim se faz

²¹ Constituição Federal, 1988 (CF)

necessário pensar o oposto do que o neoliberalismo e a operacionalidade apresentam. Devemos pensar a Universidade como instituição.

Para se conseguir uma ação efetiva, contrária ao neoliberalismo/operacionalização da Universidade, faz-se necessário entender o início dos cursos e das instituições. Cada Instituição de Ensino Superior – IES, nasce baseada nas normas estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) e uma das primeiras obrigações é ter um projeto pedagógico do curso (PPC) e um projeto pedagógico institucional (PPI). O primeiro tratará de todas as ações do curso tais como: metodologias de ensino, avaliação, o que será ensinado e qual o perfil do egresso. O segundo trata de todas as normas pedagógicas que serão aplicadas na IES, sendo ele um modelo para o Projeto Pedagógico do Curso. Neste sentido Pereira (2008) relata:

Valendo-se do princípio descentralizador do Estado, a escola, a menor parte do sistema educativo, tem como desafio ocupar os espaços de autonomia legalmente instituídos, assumindo uma posição política frente aos interesses do Mercado. Neste processo, a instituição educativa se organiza, ou para formar o pessoal necessário ao capital, ou, contrariamente, para formar cidadãos conscientes de seu estar no mundo, aptos a participar e contribuir para a transformação social, o que faz da posição política da escola o centro de suas propostas que traduzem em seu projeto pedagógico. Compreendido como o centro das definições políticas da escola, o projeto pedagógico é o resultado de decisões que envolvem a comunidade escolar como um todo no sentido de fazer da escola, não uma instituição produtora de fracassos, coadjuvante da exclusão, e sim uma instituição social promotora da humanização de seus cidadãos. Nessa perspectiva, pensar e construir um projeto pedagógico que tenha como horizonte o resgate da função social da escola, implica uma revisão de sua organização administrativo-pedagógica, a partir do tipo de cidadão que se propõe a formar, o que exige compromisso social na redução das desigualdades entre o ponto de partida do estudante e o ponto de chegada a uma sociedade de classes (2008, p. 339).

Neste contexto, notamos que a primeira ação para uma formação humanizada tem que partir dos documentos primários da formação do curso, pois a partir deles serão encaminhadas as normas e os modelos para que o docente, envolvido nessa realidade, possa fazer o seu trabalho em sala de aula, de forma coerente e autônoma, levando assim a um ensino/aprendizagem mais independente e respeitoso. Dentre tantos documentos, o Projeto Pedagógico do Curso é o que melhor retrata, todo o contexto do curso em sua totalidade. Sobre ele Pereira (2008) afirma:

O projeto pedagógico resulta da descentralização de poder instituído pelas políticas educacionais atuais e se constitui na principal responsabilidade das unidades educativas que, transformando a escola num espaço representativo dos interesses, ocupe seu espaço de autonomia na busca de alternativas inovadoras, as quais a ela possibilitem oferecer uma qualidade de ensino que,

não só atendam ao objetivo de formar cidadãos capazes de compreender criticamente a sociedade, aptos a assumir os desafios do mundo do trabalho, como preparados para enfrentar lucidamente o mundo competitivo e excludente em que estamos inseridos. Este é o compromisso primeiro da comunidade educacional envolvida no processo de gestão escolar no sentido de, conscientemente, construir uma instituição que atenda às necessidades sociais, fazendo da escola um *locus* de formação humana para o que é preciso entender este espaço educativo no seu processo de hominização e de humanização do qual todos fazem parte e, assim, levar educando e educador a relacionarem vida e trabalho como objetos de atenção da ação pedagógica (2008, p. 340-341)

Quando o Projeto Pedagógico do Curso considera uma linha educacional voltada para a formação humana, a operacionalização do modelo educacional se torna mais fácil e acessível. Os docentes se tornam engajados e assumem o trabalho de forma consciente e responsável. Mesmo quando a Universidade se propõe a atender as exigências das políticas educacionais, os professores têm como atender a ambas as necessidades educacionais, preparar para o mundo do trabalho e fazer a formação humana tão necessária. Pereira (2008) afirma que:

Isso implica uma organização administrativo-pedagógica da escola em que, superando a estrutura 'taylorista-fordista', ainda muito presente nas organizações escolares, se construa a cultura da participação, a cultura de decisões coletivas e, neste aspecto, se faz necessário uma atualização permanente, especialmente dos professores, considerando que são eles os responsáveis primeiros pela condução deste processo. Compreender o papel dos professores no conjunto da comunidade escolar, pressupõe uma coletividade escolar politicamente preparada para a participação, convicta de que o sucesso dos alunos está na ação dos profissionais da educação, assim como na participação dos alunos na proposta da escola, na inserção da comunidade nos assuntos da instituição e na construção de projetos que indiquem que a escola se insere num contexto mais amplo a partir de determinantes sociais, políticos e culturais, o que implica desalojar da sala de aula a ideia de exclusividade de local onde se aprende e do senso comum que permeia os conteúdos ali desenvolvidos [...] (2008, p. 341).

Sair da estrutura pré-moldada para uma estrutura autônoma e livre, em que se propõe um ensino questionador, crítico e que leve o estudante a ser melhor preparado pelos docentes em sua vida profissional e também social. Neste sentido, é possível verificar a importância do trabalho docente, pese a que, na atualidade ele se sobrecarrega, ministrando aulas em várias instituições, pois a valorização salarial é pouco compensadora, as pressões por titulações, produção e experiência, são muitas vezes sufocantes para esse profissional. Por isso, a modernização do ensino, se faz necessário, dentro da sala de aula, mas modernização de forma consciente e cuidadosa.

Chamon (2011, p. 72) relata que para ser um bom professor, preparado para fazer

a diferença, tem-se que parar de cometer [...] um equívoco recorrente ao entendimento de que, para ser bom professor basta o domínio da área de conhecimento que se vai ensinar, permite uma grande dose de improvisação e autoformulação do ‘manejo da sala de aula’. Sabe-se que para uma boa aula, não basta somente a parte técnica e prática do que será ensinado, necessita-se de uma série de métodos e formas que possibilitarão atingir o nível de ensino adequado. Neste sentido, Chamon (2011) pontua:

[...] Nesse modelo, ao professor é atribuído o papel de técnico, um especialista que aplica em seu fazer cotidiano as normas originárias do conhecimento científico e do conhecimento pedagógico. Como recorrência, o tratamento dispensado ao processo de ensino/aprendizagem tem apresentado uma dissonância fundamental evidenciada por meio de uma visão fragmentada do processo formativo. Dessa forma, os temas do conteúdo das disciplinas específicas e a aprendizagem são tomados separadamente e alocados em compartimentos distintos, sendo o primeiro, objetos das ciências e o segundo, do conhecimento pedagógico. Isso constitui testemunho indiscutível de que ainda não se conseguiu compreender que o ponto crítico da questão não se situa nos termos distintos da relação entre o conteúdo de ensino e a aprendizagem, mas na própria relação entre ambos (2011 p. 72).

A formação técnica do docente, atende em sua totalidade ao que a Universidade operacional/neoliberal, estabelece e precisa, mas essa mesma formação, deverá atender também os princípios da formação humana, proporcionando ao estudante a oportunidade de poder ter um ensino técnico e intelectual. O docente, necessita se despir do caráter primordial propedêutico no processo de ensino/aprendizagem, essa abordagem nem sempre é possível, devido às exigências estabelecidas dentro das Universidades/organizações.

Chamon (2011) nos relata a experiência de ser docente:

[...] Professor é também aquele que atua na instituição escolar (instituição social, cultural e política), participando dos embates e contradições que se travam nela e por ela, e das experiências que se desenvolvem em seu interior e no contexto sociocultural em que está inserida. A formação do professor reaparece, aqui, como uma questão nuclear para que esse profissional possa compreender o alcance de suas ações e de outras variáveis nelas integradas que favorecem ou impedem uma atuação comprometida com a eficácia. A compreensão da complexidade do fazer pedagógico e a percepção das contradições presentes nas práticas escolares propiciam a busca de novos saberes e fazeres em um movimento contínuo de superação. Nesse sentido, o tipo de formação é um fator significativo. O processo de produção do conhecimento deve garantir uma perspectiva unitária (visão de totalidade) e nesse sentido, a ação pedagógica configura-se como um microsistema definido por uma organização social, relações interativas, formas de organização de tempos e espaços, recursos didáticos, cultivo de valores ético-sociais, em que os processos educativos se articulam e se explicam como elementos integradores desse sistema (2011, p. 75).

Quanto mais preparado o professor estiver, melhor será sua atuação em sala de aula e maior será a eficácia do ensino/aprendizagem. É importante salientar que, nesta pesquisa, a questão da formação docente foi tratada somente como um importante item no caminho da formação humana dos estudantes.

Ao estabelecer caminhos para que a Universidade se reconheça uma instituição, temos que passar pelos conflitos e lutas, sem esquecer o principal que é o ensino. Coêlho (2004) argumenta que:

Pelo contrário, os conflitos, as divergências e o dissenso crítico, teoricamente fundados, ética e politicamente responsáveis, são constitutivos do trabalho da razão, do ensino, da pesquisa, da constituição dos saberes, da formação humana, enfim, da existência da Universidade. Não são empecilhos, obstáculos ou algo lamentável, mas constitutivos da realidade social e universitária. Como parte e dimensão essencial da existência humana, na esfera social e pessoal, equivocada é a pretensão de negá-los, em vez de assumi-los e trabalhá-los à luz da razão e da ética, incorporando sua possibilidade de fertilizar a criação, o pensamento e a ação. Daí a necessidade de desenvolver e cultivar a capacidade de ouvir, de entender as razões e os argumentos do outro, do adversário intelectual, que não se confunde com inimigo pessoal; de aprofundar, de tornar rigorosos, críticos e consistentes os conceitos e os argumentos, enriquecendo a discussão e contribuindo para o avanço do saber, da formação intelectual e humana dos envolvidos, direta ou indiretamente, nos embates das ideias e das práticas. Além de reais e constitutivos da existência, os conflitos e as divergências podem ser incorporados na formação de sujeitos do pensamento e da ação, no sentido da criação de novas formas de relação com o outro, de 'com -vivência' humana (2004, p. 29-30).

Quando alcançamos um ensino voltado para a humanização e formação, para o respeito e a ética, esse fará com que o estudante esteja preparado para os embates do cotidiano pessoal e profissional, pois esse ensino trará ao aluno o conhecimento da natureza humana, que o prepara para uma vivência autônoma e libertadora, desamarrando-se de regras e padrões pré-estabelecidos. Esse ser humano estará preparado para enfrentar os dissabores e as alegrias que encontrará ao longo de sua vida, sem que elas sejam levadas para o nível pessoal, podendo ser resolvidas profissional e eticamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao traçar uma linha de raciocínio das experiências vividas, das observações e no percurso histórico da universidade, me suscitou a grande vontade de realizar este trabalho e trazer um maior entendimento das práticas realizadas no âmbito da Universidade, e o que a levou a se transformar em uma organização voltada para a mercantilização, com o preparo prático e mecânico dos estudantes e reduzindo a parte da pesquisa e da leitura da formação autônoma dos estudantes como seres humanos, limitando à preparação do estudante somente como ‘máquinas’ de execução de tarefas moldadas para atender ao Mercado de trabalho e para atender as necessidades do Estado.

Pensando em toda a trajetória percorrida dentro da educação e do trabalho formal, tenho a nítida sensação de que o percurso ainda está por terminar, tantas indagações, questionamentos, algumas certezas e muitas lutas pela frente. Ao trabalhar no Ensino Superior, por longos anos, vivi e ainda vivo as batalhas, ao ver como ele está sendo conduzido, levando os estudantes a uma educação voltada ao atendimento à lógica e aos ditames do capitalismo. Ao estar em sala de aula, vivo a experiência de ter que atender a um anseio mercadológico e ao mesmo tempo, vejo a necessidade de tentar preparar os estudantes para uma formação mais humana.

A pesquisa, a extensão, as leituras dos clássicos, já não são realidade e se quer são solicitadas, em grande parte das aulas que estão sendo ministradas nas Universidades. O desafio constante e contínuo é realizarmos um ensino em que a autonomia intelectual seja a busca constante.

O que tentamos mostrar nesse trabalho é a importância e valorização da formação humana, levando a uma autonomia intelectual para as vidas dos estudantes, de qualquer um dos cursos, que eles tenham realizado. É entender que o ser autônomo e pensante, que tem como foco entender as diversidades, as epistemologias de tudo que está instituído e sendo dito, como algo que deve e pode ser questionado, dentro de um movimento libertador.

Os caminhos possíveis existem, o que vemos são obstáculos colocados pelas políticas educacionais que levam a uma massificação do ensino ao invés de uma transformação social. Devemos estabelecer critérios e meios para realizar esse exercício formativo entre o profissional e o intelectual, movimento esse que leva ao sucesso das duas frentes, pois entendemos que quando formamos intelectualmente, já o preparamos para vida profissional.

Ao pensarmos a formação humana, preparamos o estudante para seus questionamentos e para as suas buscas, dos conceitos profissionais e de suas ideias, pensando em como a educação os levará a uma conquista muito maior em relação a toda a sua autonomia, diante das possíveis dificuldades que ele encontrará ao longo do seu percurso como ser vivente.

Ao iniciar o trabalho, tínhamos como objetivo fazer um estudo sobre a gênese da Universidade, traçar sua trajetória até a contemporaneidade e o ofício da docência para que compreender como se realiza a formação humana atualmente. Formação esta que ao ser realizada, leva à formação total do homem. O problema que levantamos era o de entender como diante das transformações, sociais, políticas e éticas da escola, que ao longo de seu desenvolvimento foi transformada em organização, se dá a formação humana. Infelizmente notamos que a formação tem sido descuidada e relegada a coisa de pouca monta, algo que entendemos que deveria ser tratado como uma prioridade.

Ao retomarmos esse problema, e ao aprofundar nossos estudos, vimos que há caminhos para esse movimento, mas o que entendemos é que muitas vezes não há interesse para que isso ocorra. Vimos que as Universidades se transformaram em organizações, muito mais preocupadas com o controle do que o fazer científico. Estabelecer um Ensino Superior que esteja voltado para a formação humana é o caminho que levará à emancipação do homem e à sua preparação para a vida.

O Ensino Superior, muitas vezes realizado somente com o intuito de transmitir o que o docente sabe ao estudante, de forma quase como uma receita a ser seguida, tem a necessidade de se autoavaliar para que retomemos a importância na emancipação do ser humano, que o tornará um profissional melhor, livre, sábio e autônomo. Devemos praticar a negação do que está posto como pronto e acabado e ir em busca do que é formativo e humano, da vida social preocupada com o bem coletivo.

Para que pudéssemos amparar estas conclusões, buscamos a gênese da *universitas* entendendo os motivos de sua criação, os caminhos percorridos e a sua importância, desde o medievo até a contemporaneidade. Neste caminhar, trouxemos o ofício da docência por Tomás de Aquino, vislumbrando um trabalho libertador, questionador, que tira o estudante de sua zona de conforto e o leva a realizar o exercício do pensar, do discutir, do pesquisar e, assim, possibilita à emancipação intelectual, que o fará mais preparado para os caminhos que trilhará em sua jornada da vida.

Ao discutirmos as transformações da Universidade desde seu nascimento até a atualidade, foi possível ver que a importância e o foco foram alterados pelo anseio por

mão de obra mais operacional e mais lucrativa. Os saberes passam a ser apresentados de forma pragmática e engessada. Tudo pronto e acabado, não se leva o estudante ao exercício do pensar, do questionar. A escola é transformada em organização e sua função passa a ser responder e prover o Mercado de trabalho, levando a uma perda irreparável da preparação emancipatória e libertadora do estudante. Os aspectos éticos e políticos são pouco evidenciados, pois o cumprimento do dever com o capitalismo imposto é o mais premente e necessário no momento.

Entendemos que com esse movimento, o ensino se torna robotizado e sem a cientificidade que deveria ter. Hoje, diante de tanta tecnologia e facilidades, a leitura e os questionamentos científicos que levam à formação intelectual do ser humano, ficam rasos e pouco eficientes. A docência perde a posição instigadora inicial e passa a ser de um repetidor, que tem as respostas prontas e acabadas. Tudo muito encaixotado, pronto para ser entregue ao estudante, nesse sentido, um mero expectador. A formação humana que, segundo nosso entendimento, deveria protagonizar o Ensino Superior, fica esquecida.

Entendemos que somente foi desvelada uma pequena parcela desse imenso *iceberg* chamado formação humana. Temos muito mais a estudar, pesquisar, questionar e resistir nesta caminhada. Queremos com este estudo auxiliar no sentido de podermos realizar uma reflexão sobre como pensar a formação humana universidade. Devemos ter na docência um caminhar que instigue o nosso estudante, que faça dele um ser melhor e assim ele estará pronto a enfrentar os desafios, tanto mercantis, como intelectuais. Que as propostas dos projetos pedagógicos possam realizar um movimento que leve a autonomia e a emancipação desse homem, ora proposto.

Questionar e refletir sobre a formação humana é um trabalho contínuo, que não se encerra nessa dissertação. Deve ser realizado diariamente por todos os envolvidos nesse grande desafio que é o ensino, desde a entrada das crianças na pré-escola, na educação infantil, até a Pós-graduação. A discussão não finda aqui, esperamos que as sugestões, críticas vindouras, possam contribuir para uma melhoria do pensamento, ora iniciado, e que os caminhos por aqui trilhados, contribuam para estudantes que estão começando a pensar a Universidade e a docência e sua importância para a formação humana.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Liliane Barros de. *A gênese do ensino superior e o sentido da formação*. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Goiânia, 2013.
- ALMEIDA, Liliane Barros de. *Jean-Paul Sartre [manuscrito]: a imaginação como modo de existir e de educar*. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Goiânia, 2019.
- ANDERY, Maria Amália [et al]. *Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica*. 6. ed. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo: São Paulo: EDUC, 1996.
- AQUINO, Santo Tomás de. Sobre o ensino (De magistro). In: _____. *Sobre o ensino (De magistro) e os sete pecados Capitais*. Tradução e introdução de Luiz Jean Lauand. São Paulo, Martins Fontes, 2004.
- BARCELOS, Simone de Magalhães Vieira. *O ensino em Tomás de Aquino*. Cad. Ed. Tec. Soc., Inhumas, V.8, n. 1, p. 55-63, 2015.
- BARRETO, Raquel Goulart. *Tecnologia e educação: trabalho e formação docente*. *Educação & Sociedade* (Impresso), Campinas, v. 25, n.89, p. 1181-1201, 2004.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é a educação*. Coleção primeiros passos. São Paulo. Brasiliense, 2007.
- BRASIL. [CONSTITUIÇÃO (1988)]
- CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. trad. LORENCINI, Álvaro. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.
- CHAMON, Magda. *O instituído e o instituinte nos cursos de formação de professores: desafios da contemporaneidade*. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 3 n. 04, p. 71-80, jan/jul. 2011. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 20 set. 2022.
- CHAUI, Marilena. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo, Editora Unesp, 2001
- CHAUI, Marilena. *A universidade pública sob nova perspectiva*. Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. 26ª Reunião Anual da ANPEd. Revista Brasileira de Educação, Poços de Caldas-MG, 2003
- CHAUI, Marilena. *A Universidade operacional*. Folha de São Paulo, mar, 1999 Disponível em http://www.uol.com.br/fof/brasil500/dc_1_3.htm. Acesso em 29 fev. 2023.
- CHAUI, Marilena. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- COÊLHO, Ildeu Moreira. *Universidade e reforma universitária. Nuances: estudos sobre educação* – ano X, v. 11 n° 11/12. Jan/Jun e Jul/dez. 2004

COÊLHO, Ildeu Moreira. Universidade e formação de professores. *In: Formar para o Mercado ou para a Autonomia*. Valter Soares Guimarães (org.). p. 43-63. Campinas-SP: Papirus, 2006

COELHO, Ildeu Moreira. *A Gênese da Docência Universitária. Linhas Críticas*. Brasília, v. 14, n. 26, p. 5-24, jan./jun. 2008.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Por uma outra formação no ensino superior. *In: O campo universitário no Brasil, políticas, ações e processos de reconfiguração*. João Ferreira de Oliveira (org.). p. 129-142. Campinas: Mercado das Letras, 2011

COÊLHO, Ildeu Moreira. Escritos sobre o sentido da escola: uma introdução *In: Escritos sobre o sentido da escola*. Coêlho, Ildeu Moreira (org.). p.15-32. Campinas: Mercado das Letras, 2012a.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Qual o sentido da escola? *In: Escritos sobre o sentido da escola*. Coêlho, Ildeu Moreira (org.). p. 59-107. Campinas: Mercado das Letras, 2012b

COELHO, Ildeu Moreira; COELHO, Ildeu Moreira. Universidade, pensamento e formação de professores. *In: XII Encontro de Pesquisa em Educação - Centro-Oeste Pós-Graduação e Pesquisa em Educação: contradições e desafios para a transformação social*, 2014, Goiânia. XII Encontro de Pesquisa em Educação - Centro-Oeste. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2014.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Universidade e ensino: treino ou formação? *In: Universidade, cultura, saber e formação*. Rita Márcia Magalhães Furtado (org.). p. 87-108. Campinas: Mercado das Letras, 2016.

COPLESTON, Frederick. *El Pensamiento de Santo Tomás*. Trad. Elza Cecília Frost. México: Fondo de Cultura Económica, 1960. (Breviário del Fondo de Cultura Económica, v. 154)

CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã: o ensino superior, da colônia à Era Vargas*. 3ª ed. São Paulo, 2007.

DE BONI, Luiz Alberto. *Apresentação*. *In: ULMANN, Reinhold. BOEHNEM, Aloysio. A Universidade: das origens à Renascença*. São Leopoldo. Ed. Unisinos, 1994.

DE LIBERA, Alain de. *Pensar na Idade Média*. Tradução de Paulo Neves, São Paulo. Editora 34, 1999.

DOURADO, Luiz Fernandes; PARO, Vitor Henrique (Orgs.). *Políticas públicas & educação básica*. São Paulo: Xamã, 2001.

DOURADO, Luiz Fernandes. *Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90*. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 234-252. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 out. 2022.

DOURADO, Luiz Fernandes. *Políticas e gestão da educação superior a distância: novos marcos regulatórios?* Educ. Soc., Campinas, vol 29, n. 104 – Especial, p. 891-917, out. 2008. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 nov. 2022.

DOURADO, Luiz Fernandes. *Sistema nacional de educação, federalismo e os obstáculos ao direito à educação básica*. *Educ. Soc.*, Campinas, vol 34, n. 124, jul-set/2013, p. 761-785. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 nov. 2022.

FÁVERO, Maria de Lourdes (Org.) *A universidade em questão*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

FERNANDES, Marco Aurélio. Skholé: O sentido fundante da escola. *In: Escritos sobre o sentido da escola*. Coêlho, Ildeu Moreira (Org.). p. 33-57. Campinas: Mercado das Letras, 2012.

FERNANDES, Marco Aurélio. Técnica, pensamento e paidéia. *In: Universidade, cultura, saber e formação*. Coêlho, Ildeu Moreira e Rita Márcia Magalhães Furtado (Orgs.). p. 47-86. Campinas: Mercado das Letras, 2016.

FURTADO, Rita Márcia Magalhães; GALLO, Sílvio. Sobre a formação e o formar: desafios contemporâneos à universidade. *In: O pensar filosófico, a cultura e a formação humana: homenagem a Ildeu Moreira Coêlho*. GALLO, Sílvio [et al.] (Org.) Campinas: Mercado das letras, 2020. p. 309-323.

GUIMARÃES, Ged. *O sentido da formação e da gestão na Universidade pública*. Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 20, n. 43. 2014.

LAUDND, Luiz Jean. *O que é uma universidade?* São Paulo. Perspectiva: Ed. Universidade de São Paulo, 1987.

LIMA VAZ, Henrique C. de. *Cultura e Universidade*. Petrópolis: Vozes, n.10, 1966. (Coleção educar para a vida)

MESZÁROS, István. *A Educação para Além do Capital*. Tradução de Isa Tavares. São Paulo, Boitempo. 2005

NASCIMENTO, Carlos Arthur R. *Santo Tomás de Aquino: O Boi Mudo da Sicília*. São Paulo: Educ, 2007.

PEREIRA, Sueli Menezes. *Políticas de Estado e organização político-pedagógica da escola: entre o instituído e o instituinte*. Ensaio. Aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 60, p. 337-358, jul./set. 2008.

RIOS, Terezinha Azeredo. *A dimensão ética da aula ou o que nós fazemos com eles*. Artigo publicado em VEIGA, Ilma. P.A (Org.) *Aula: Gênese, dimensões, princípios*. p. 73-93. Campinas: Papyrus, 2008.

RIOS, Terezinha Azeredo. *Ética na docência universitária: a caminho de uma universidade pedagógica?* São Paulo. Cadernos Pedagogia Universitária – USP, 2009

RODRIGUES, Anegleyce Teodoro. *A universidade Brasileira: instituição formadora e organização administrada*. Goiânia. Ed. UFG, 2013.

SARTRE, Jean Paul. *Em defesa dos intelectuais*. São Paulo, Editora Ática, 1994.

SAVIANI, Dermeval. *As concepções Pedagógicas na História da Educação Brasileira*. Projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pesquisa no Brasil”. CNPq. Campinas, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Fundamentos Ético-Políticos da Educação no Brasil de Hoje. In.: LIMA, Júlio César França (Org.). *Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo*. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ/EPSJV, 2006.

TERNES, José. *O pensar filosófico, a cultura e a formação humana: homenagem a Ildeu Moreira Coêlho*. Campinas, SP. Mercado de Letras, 2020.

ULHÔA, Joel Pimentel de. *Reflexões sobre a leitura em filosofia*. Goiânia: Editora da UFG, 1997.

ULMANN, Reinhold. BOEHNEM, Aloysio. *A Universidade: das origens à Renascença*. São Leopoldo. Ed. Unisinos, 1994.

VERGER, Jacques. *Homens e Saber na Idade Média*. Trad. Carlota Boto. Bauru. SP, Educ, 1999.