



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

eccos@uninove.br

Universidade Nove de Julho

Brasil

Almeida Silvério de, Cleide Rita; Almeida Vieira de, José Luís  
A universidade como estado de espírito: tradição e rupturas  
EccoS Revista Científica, vol. 5, núm. 2, dezembro, 2003, pp. 97-112  
Universidade Nove de Julho  
São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71550206>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

# A UNIVERSIDADE COMO ESTADO DE ESPÍRITO: TRADIÇÃO E RUPTURAS

PALAVRAS-CHAVE: universidade; fordismo; conhecimento; carisma.

*Cleide Rita Silvério de Almeida\**

*José Luís Vieira de Almeida\*\**

**RESUMO:** Este texto desenvolve a crítica da universidade fordista e, ao mesmo tempo, resgata a concepção de universitas, atualizando-a, para, nesse processo, superar a ambas e, assim, construir o espírito da Universidade do Século XXI.

*Ora, qualquer um pode ter um cérebro. É um artigo comum. Toda criatura covarde que rasteja pela terra ou que nada pelos mares lodosos tem um cérebro! De onde venho, temos universidades, locais de muita sabedoria onde os homens tornam-se grandes pensadores. E quando eles saem, têm pensamentos profundos e com o mesmo cérebro que você tem. Mas eles têm algo que você não tem: um diploma.*

(Fala de *O Mágico de Oz*)

## Introdução

Debater a universidade entre a tradição e as possíveis rupturas conforme sugerido pela temática da *Revista EccoS*, leva-nos a uma das cenas finais do filme *O Mágico de Oz*, no momento em que, para atender aos apelos do Boneco de Palha que queria um cérebro, do Leão que queria coragem e do Homem de Lata que queria um coração, o mágico retoma a concepção de universidade como um lugar de sabedoria que produz grandes pensadores e que também confere diploma. Esses dois ângulos da questão atravessam alguns séculos e ainda são atuais na medida em que condensam a tensão de nosso debate: gerar pensamentos profundos e oferecer certificação por meio de diplomas.

\*Pós-doutorada pelo Centro de Estudos Transdisciplinares, Sociologia, Antropologia, História – CETSAH / EHESS / CNRS – Paris; Doutora em Educação – USP; Diretora e professora do Programa de Pós-Graduação em Educação na UNINOVE.

\*\*Doutor em Filosofia da Educação – USP; Mestre em Administração Educacional – UNICAMP; Professor de Didática – UNESP e do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar – UNESP/Araraquara.

E  
C  
C  
O  
S

R  
E  
V.

C  
I  
E  
N  
T.

n. 2  
v. 5

dez.  
2003

97

Essa tensão se expressa como diversidade ou pluriversidade porque, desde seu nascimento, a universidade não encerra nem uma proposta, nem um sentido único, assemelhando-se a um polvo com seus vários tentáculos. Explorando um pouco mais a metáfora, podemos entender que assim como o polvo tem um corpo central e vários tentáculos, há uma idéia-núcleo de universidade que se enraizou na civilização ocidental e diversas demandas de contextos diferenciados.

## A universidade como um estado de espírito

Os autores Christophe Charle e Jacques Verger (1996, p. 7), que fizeram da história das universidades um objeto de estudo, observam que a instituição passou por profundas transformações através dos séculos e atribuem-lhe, no ponto de partida, o sentido de “comunidade [mais ou menos] autônoma de mestres e alunos reunidos para assegurar o ensino de um determinado número de disciplinas em um nível superior.”

A *universitas* não significava um estabelecimento de ensino como temos nos dias atuais, mas um movimento associativo de mestres e estudantes, fomentando vida intelectual apoiada na discussão.

A esse respeito vale trazer uma reflexão da personagem Fedro no livro de Robert Pirsig (1991), *Zen e a arte da manutenção de motocicletas: uma investigação sobre valores*:

Naquela noite, ao preparar a aula expositiva do dia seguinte, ele redigiu uma justificativa do que estava fazendo. Foi o discurso sobre a Igreja da Razão, que, ao contrário das anotações resumidas de costume, era bastante longo e cuidadosamente elaborado.

O discurso começa referindo-se a uma notícia sobre um prédio de igreja rural que tinha sobre a entrada principal um luminoso de marca de cerveja. O prédio fora vendido e estava sendo usado como bar. É de supor que, a essa altura, a turma começasse a rir. As farras da faculdade eram famosas, e a metáfora mais ou menos correspondia. O artigo dizia que os provisores receberam algumas reclamações por causa disso. Era uma igreja católica, e o padre encarregado de responder às críticas parecia bastante irritado com o que estava acontecendo. Para ele, o fato mostrava que as pessoas ignoravam o que fosse uma igreja. Pensavam que tijolos, tábuas e

E  
C  
C  
O  
S  
  
R  
E  
V.  
  
C  
I  
E  
N  
T.

n. 2  
v. 5  
dez.  
2003

vidros constituíam uma igreja? Ou o formato do telhado? Aquilo era um exemplo do mesmo materialismo desprezado pela Igreja, disfarçado em piedade. O prédio em questão não era mais um lugar santo. Perdera o caráter sagrado, e pronto. O anúncio de cerveja estava à frente de um bar, não de uma igreja. Aqueles que não conheciam a diferença estavam simplesmente mostrando o que eram.

Fedro declarou então que existia o mesmo tipo de confusão com relação à universidade. E por isso era difícil compreender a perda do reconhecimento. A verdadeira Universidade não é um objeto material. Não é um conjunto de edifícios que pode ser defendido pela polícia. Quando uma faculdade perdia o reconhecimento, não vinha ninguém fechar a escola. Não havia penalidades legais, multas, nem mandados de prisão. As aulas não terminavam. Tudo continuava como antes. Os alunos recebiam a mesma educação que receberiam se a escola continuasse sendo reconhecida. Só que haveria aceitação oficial de uma situação já existente. Era algo parecido com a excomunhão. A verdadeira universidade, que nenhuma assembleia poderia influenciar, e que nunca poderia ser identificada como qualquer disposição de tijolos, tábuas e vidro, simplesmente declararia que este não é mais um “lugar santo”. A verdadeira universidade deixaria este local, e só sobrariam tijolos, os livros e as manifestações materiais. Os estudantes devem ter ficado perplexos ao ouvir tais idéias, e creio que Fedro deve ter-se calado por um bom tempo, para que elas fossem absorvidas, talvez esperando por algo do tipo: “E o que acha você que é a verdadeira universidade?”  
[...]

A verdadeira universidade não se localiza num lugar específico. Não tem propriedades, não paga salários, não recebe taxas materiais. A verdadeira universidade é um estado de espírito. É a grande herança do pensamento racional que nos foi legada ao correr dos séculos e que não tem um lugar específico para ficar. É um estado de espírito que se renova através dos séculos, graças a um grupo de pessoas que ostentam tradicionalmente o título de professor, título esse que, no fundo, também não faz parte da universidade. A verdadeira universidade é nada mais nada menos que o corpo contínuo da razão em si.

Além deste estado de espírito, a razão, existe uma entidade legal que, infelizmente, atende pelo mesmo nome, mas que é muito diferente. Esta é uma empresa sem fins lucrativos, uma filial do estado, com endereço específico. Possui propriedades, pode pagar salários, receber dinheiro e reagir também a pressões do legislativo.

Porém, esta segunda universidade, a empresa legal, não pode ensinar, não pode gerar novos conhecimentos, nem avaliar idéias. Não é a verdadeira universidade. É apenas o prédio da igreja, o cenário, o local onde se criaram condições favoráveis para que a verdadeira Igreja exista.

As pessoas que não enxergam essa diferença ficam sempre confusas, pensando que controlar o prédio da igreja é o mesmo que controlar a Igreja. Eles vêm

E  
C  
C  
O  
S  
R  
E  
V.  
C  
I  
E  
N  
T.

n. 2  
v. 5

dez.  
2003

professores como empregados da segunda universidade que deveriam deixar a razão de lado quando lhes fosse solicitado e obedecer sem objeções. Exatamente como os empregados de outros tipos de empresa.

Enxergam a segunda universidade, não a primeira.

A proposta da personagem de apresentar a universidade como um estado de espírito que representa a grande herança do pensamento racional que se renova no tempo, e que não se confunde ou se identifica com sua expressão material em prédios, provoca um grande deslocamento nas concepções costumeiras de nossa contemporaneidade de atribuir significados e valores a partir da aparência ou imagem externas. Fedro descarta a legalidade, o controle e a materialidade, enfatizando o aspecto que chamaremos simbólico da instituição, como se nos alertasse de que, se o simbólico não prevalecer, não adianta nos esmerarmos na apresentação dos outros aspectos, pois essa atitude apenas denuncia nossa visão parcial ou até mesmo nossa cegueira. É provável que Fedro concordasse com Saramago (1995, p. 310) quando, em seu *Ensaio sobre a cegueira*, observa que: “Penso que não cegámos, penso que estamos cegos, Cegos que vêem, Cegos que, vendo, não vêem.” Ou quando, na epígrafe inicial, cita o *Livro dos Conselhos* que diz: “Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara.”

Esse diálogo intertextual pode ser complementado com Edgar Morin (2000) quando expõe os desafios intrínsecos aos sete saberes necessários à educação do futuro, e que também nos fala da cegueira, considerando-a do ponto de vista do conhecimento e ressaltando o papel da educação em procurar identificar a origem de erros, ilusões e cegueiras.

Lembrar a Universidade como estado de espírito não significa adotar uma postura idealista, e sim defender o saber para além da razão instrumental, retomando a idéia de Fedro de que “esta segunda universidade, a empresa legal, não pode ensinar, não pode gerar novos conhecimentos, nem avaliar idéias. Não é a verdadeira universidade.” A razão instrumental é fragmentária e expressa-se por meio de uma lógica linear, burocratizando não só o conhecimento, como também a consciência e a vida. A inteligibilidade estática do mundo não se dá a partir das relações que se estabelecem entre os fenômenos ou objetos, porque descarta as interconexões. O físico Fritjof Capra (1995, p. 76) lembra que:

Gregory Bateson argumentou, inclusive, que as relações devem ser usadas como base para todas as definições, e que isso deveria ser ensinado às nossas crianças na escola primária. Acreditava que qualquer coisa devia ser definida por suas relações com outras coisas e não pelo que é em si mesma.

Se o impacto da física, entre outros que ocorreram nas ciências, no nosso modo de vivenciar o mundo, levou-nos a superar a causalidade determinista e a visão cartesiana, por que ainda proporcionamos aos estudantes nas universidades uma relação passiva com o conhecimento?

## O todo e as partes: uma visão fordista

Apesar de estarmos vivenciando uma fase em que a dinâmica do capitalismo apresenta reestruturações e reorganizações nas forças produtivas e nas relações sociais, nos cursos de graduação das instituições brasileiras de ensino superior a formação tem por base o fordismo em que se privilegiam o especialista e a especialidade, a técnica em prejuízo dos seus fundamentos. Os currículos ‘fordistas’ formam profissionais mutilados que têm uma visão fragmentada da sua profissão e do próprio mundo, em nome de uma suposta especialização. Como especialistas, eles são dependentes das grandes instituições e do Estado, sonham com emprego vitalício e carreira bem-sucedida. Por isso, o sentimento de frustração com a profissão e com a própria vida é comum já entre recém-formados, o que leva, em muitos casos, ao abandono da atividade profissional depois de, no mínimo, quinze anos de freqüência à escola.

Para o especialista, o todo é a simples soma das partes. Na Universidade, ao contrário, o *todo* nunca é a soma das partes: difere da parte, que pode separar-se do *todo*, mas só ganha sentido quando relacionada a ele. Do mesmo modo, o *todo* é diferente da parte, mas só é *todo* quando vinculado a ela. Assim, enquanto o especialista soma as partes para obter o *todo*, o não-especialista consegue compreender a ambos sem a necessidade de juntá-los ou separá-los, porque eles estão sempre articulados – pelo *todo* se comprehende a parte e pela parte se comprehende o *todo*. O argumento clássico dos especialistas para explicar a necessidade de divisão do *todo* é a dificuldade em apreendê-lo na sua extensão,

E  
C  
C  
O  
S

R  
E  
V.

C  
I  
E  
N  
T.

n. 2  
v. 5

dez.  
2003

que não pode ser estudado adequadamente se não for dividido. O problema é que os especialistas julgam ver o *todo* a partir da junção das suas partes enquanto os não-especialistas o compreendem pela articulação entre elas.

O grifo na palavra *todo* tem o propósito de indicar que ela é a chave para a elaboração de projetos pedagógicos e epistemológicos que possibilitem a formação de profissionais capazes de adequar-se ao atual processo de globalização que se desenvolve sobre a base do neoliberalismo. O acesso a uma visão de conjunto do objeto de estudo do qual se ocupa o curso que o estudante freqüenta – medicina, engenharia, odontologia, licenciatura em letras etc. – permite a ele uma maior mobilidade no universo das ocupações disponíveis na sua área de trabalho. De acordo com Castro (2001, p. 67), “dados do RAIS e pesquisas de segmento de egressos da Universidade de São Paulo mostram que, dos graduados das áreas sociais e das humanidades, a proporção dos que não trabalham na profissão varia entre 70 e 90 por cento.” Esses dados podem, por um lado, mostrar os efeitos daquela mobilidade e, por outro, expor a inadequação dos cursos oferecidos pela Universidade em relação ao mercado de trabalho contemporâneo.

Voltando ao exame do conceito de totalidade, é preciso assinalar que o entendemos como visão de conjunto, múltiplas referências que se articulam criticamente, e nesse sentido é distinto daquele usado pelos especialistas. Para eles, a totalidade está quase sempre associada à idéia de superficial, genérico, indistinto. A totalidade é, ao contrário, a condição necessária para que se obtenha o aprofundamento do objeto estudado; é por meio dela que se podem distinguir e conhecer as partes. Portanto o profissional não especialista não é genérico, ele trabalha com especificidades, com as partes do *todo*, mas não se desvincula dele, mesmo quando as relações entre *todo* e parte parecem longínquas ou inexistentes. A visão de conjunto é um dos pressupostos para a adequação do profissional ao universo das ocupações, pois uma ocupação pode desaparecer, mas a área do conhecimento à qual ela se vinculava, além de permanecer, pode inclusive fortalecer-se, e o profissional não especialista estará sempre apto a responder às novas demandas que a ele se apresentarem.

A Universidade, assim como toda e qualquer escola, não pode responder, de modo imediato, às demandas postas pelo universo das ocupações nem deve

tentar fazê-lo. Ela pode trabalhar o conhecimento, oferecendo ao aluno uma visão retrospectiva e, ao mesmo tempo, prospectiva desse universo de ocupações para que ele tenha condições de compreendê-lo na sua multiplicidade. É preciso, mais uma vez, ter o cuidado de não hierarquizar as dimensões retrospectiva e prospectiva. O especialista tende a apresentar a história do desenvolvimento de sua área de trabalho (visão retrospectiva) como atrasada ou inculta, e o futuro (visão prospectiva), como o avanço e o ápice: hoje foi melhor que ontem e amanhã será melhor que hoje. Na perspectiva de uma visão de conjunto, o ontem é diferente do hoje que será diferente do amanhã – o passado, o presente e o futuro se inter-relacionam e se religam formando um *todo*. A compreensão desse *todo* é fundamental para que o estudante apresente um desempenho satisfatório.

Desde o início da década de 70, os cursos de graduação oferecidos pelas universidades, centros universitários e faculdades brasileiras vêm sofrendo mudanças curriculares em ritmo frenético, de tal modo que, no mesmo ano letivo, pode haver turmas cursando até três diferentes currículos. É comum entre os professores universitários a ilusão de que o novo currículo é sempre melhor que o anterior. Essa crença faz com que o currículo ‘envelheça’ e, se ele é ‘velho’, é preciso trocá-lo por um novo. Na maioria dos casos, não se muda o currículo, altera-se a grade curricular.

Quando se pensa numa mudança de currículo, a discussão prioritária gira em torno do perfil do profissional a ser formado e dela decorrem as outras questões como, por exemplo, o elenco das disciplinas, seu conteúdo e carga horária. Quando se começa pelo avesso, discutindo a carga horária e o elenco das disciplinas, o perfil do profissional a ser formado permanece inalterado.

## A universidade e as novas formas de reprodução do capital

As mudanças na ordem mundial não ocorrem apenas no plano da economia, elas se dão também no âmbito da política e no do pensamento, visto que interferem no desenvolvimento e na circulação das idéias.

A principal peculiaridade do atual processo de globalização reside na ausência de expansão territorial, pois a última fronteira a ser vencida pelo

E  
C  
C  
O  
S  
R  
E  
V.  
C  
I  
E  
N  
T.

n. 2  
v. 5

dez.  
2003

capitalismo era o Leste Europeu e ela já não existe, portanto a expansão territorial está consolidada. Agora as atenções se voltam para a diversificação das formas de reprodução do capital: é preciso reproduzi-lo em setores nos quais ainda não é gerado, de forma sistemática, como, por exemplo, na educação e na saúde públicas, inclusive na Universidade.

Nesse contexto internacional de globalização da economia, é preciso uma atitude de vigilância crítica sobre os interesses financeiros de grupos que não vêm a universidade como um lugar de sacralização da inteligência, mas como uma mercadoria. Como exemplo podemos citar a Organização Mundial do Comércio, OMC, que pretende, em nome da abertura das fronteiras comerciais, incluir a educação nas regras de comércio internacional. É importante ressaltar que essa concepção traria um impacto muito forte na educação, na saúde e em outros serviços sociais que deixariam de ser vistos como direitos, para serem tratados como serviços comercializáveis a partir de critérios especulativos e mercadológicos.

A necessidade de reprodução do capital em setores em que ela não ocorria tem origem no seu processo de expansão, que se realiza pela constituição de monopólios. Esses eliminam a concorrência e, com isso, inviabilizam a reprodução do pequeno capital que, assim, deve ser contemplado com a privatização dos serviços públicos para que se possa reproduzir. É importante observar que, uma vez privatizados, esses serviços não se tornam mais baratos ou mais eficientes; o que conta é a sua capacidade de multiplicar o capital. Acrescente-se ainda que nem sempre o usuário deve pagar pelo serviço, como no caso do ensino fundamental, cuja gratuidade é preceito constitucional. Nessas situações, o pagamento seria feito ao empresário pelo poder público (Município, Estado ou União). Por esse motivo, não se pode desvincular a expansão dos monopólios da privatização dos serviços públicos.

De modo geral, o entendimento da globalização é restrito a esse processo de expansão monopolista, cuja consequência é a divisão do mundo em blocos econômicos. No entanto, essa divisão é somente a 'ponta do iceberg'; ela se realiza também pela diminuição do tamanho do Estado, por meio da privatização dos serviços públicos e pelas mudanças na forma de organização do processo produtivo. Os apologistas da globalização tentam reduzir o impacto e

os efeitos das transformações (no Estado e na organização do processo produtivo), restringindo-as ao plano econômico; entretanto, sua repercussão mais importante se dá nos campos da política e da organização social.

A diminuição do tamanho do Estado pela extinção e privatização dos serviços públicos deve acentuar a concentração de renda, gerando dois estamentos: o dos ricos, trancados em seus condomínios fechados, e o dos pobres, confinados nas favelas e vigiados pela força policial. É provável que, nessa configuração, reste um pequeno espaço para uma reduzida camada média, encarregada de legitimar a possibilidade de ascensão social pelo esforço individual. Essa afirmação, apesar do tom apocalíptico, está pautada na perspectiva neoliberal, que é o suporte político, não o econômico, da globalização (a ressalva é necessária porque os seus apologistas apresentam o neoliberalismo como uma formulação econômica). Tanto o liberalismo tradicional quanto o neoliberalismo advogam a diminuição do tamanho do Estado. Para os liberais, a sociedade deve auto-regular-se; assim, a interferência do Estado nas relações sociais deve ser mínima. Essa auto-regulação é baseada na Teoria do Direito Natural e ela, por sua vez, se pauta, basicamente, nas teses de Charles Darwin (1809-1882); por isso, o liberalismo pode ser chamado de ‘darwinismo social’ – do mesmo modo que, para Darwin, os animais mais adaptados ao seu meio têm maiores chances de sobrevivência em relação aos que menos se adaptam ao seu habitat, para os liberais, os indivíduos mais capazes e mais esforçados, portanto adaptados, têm maiores chances de sucesso e de ascensão social.

O vínculo entre a capacidade, a inteligência, o esforço e a ascensão social foi forjado, no campo da economia política, pela Escola Clássica, que tem Adam Smith (1723-1790) e Ricardo (1772-1823) entre seus expoentes. No âmbito da filosofia, essa ligação é a base da teoria do Direito Natural desenvolvida pelos iluministas, dentre os quais se destaca Rousseau (1712-1778). Ocorre que, em Rousseau, a desigualdade real determinada pela competição entre os indivíduos é compensada por uma igualdade formal, expressa em preceitos, tais como “todos são iguais perante a lei”, ou “dentro da escola todos os alunos são iguais.” Não é por acaso que o uso do uniforme é obrigatório para a freqüência às aulas na maior parte das escolas. Com o neoliberalismo, os preceitos que

E  
C  
C  
O  
S

R  
E  
V.

C  
I  
E  
N  
T.

n. 2  
v. 5

dez.  
2003

compensam a desigualdade real por meio da igualdade formal são suprimidos e a desigualdade passa a ser uma necessidade para o desenvolvimento do modo de produção capitalista: ela é formalmente admitida e justificada, fazendo com que o esforço e a inteligência sejam substituídos pela ‘esperteza’ e a capacidade seja referente ao poder ou à habilidade de um indivíduo em sobrepujar as outras pessoas, independentemente dos artifícios usados para esse fim. Dessa forma, o liberalismo de Rousseau e dos economistas da Escola Clássica é distinto do neoliberalismo, pois enquanto o primeiro se esforça, ainda que formalmente, pela promoção da igualdade, o segundo toma a desigualdade como preceito.

Embora o neoliberalismo só se tenha consolidado na sociedade ocidental a partir da segunda metade da década de 80, ele surge nos anos 40, logo após o término da Segunda Guerra Mundial, tendo Von Hayek (1899-1992) como seu principal teórico. A proposta neoliberal se desenvolve em oposição à socialdemocracia que constrói a sua hegemonia no pós-guerra, com base num discurso pautado na prosperidade e na justiça social como pressupostos da manutenção da paz no mundo. A prosperidade e a justiça social são os fundamentos do Estado de Bem-Estar Social (*Welfare State*) que é a forma de organização do Estado na perspectiva socialdemocrata. No entanto, nenhuma proposta de organização social pode prescindir de uma forma de organizar a produção que se compatibilize com ela. Assim, a socialdemocracia teve no fordismo sua expressão no âmbito da organização do trabalho. Ele é baseado na produção em série, por meio de linhas de montagem que dependem de grande quantidade de mão-de-obra, majoritariamente não especializada, pois a especialização é reservada a um número reduzido de trabalhadores que formam uma ‘elite operária’. Essa diferenciação ocorre tanto no plano econômico quanto no sociopolítico. Na indústria metalúrgica, por exemplo, essa elite é composta de ferramenteiros, torneiros e chapeloneiros e é dela que provém a maioria dos líderes sindicais. No fordismo, a indústria é prioritária em relação aos outros setores da economia, é a principal responsável pela geração dos empregos e das receitas de impostos que garantem a implementação das políticas sociais, necessariamente públicas, como as áreas de educação, saúde, assistência social e habitação.

No início da década de 70, o acirramento da competição entre os monopólios, a pesada carga tributária que incidia sobre os produtos industriais e os encarecia, o desenvolvimento de novas técnicas de produção que reduzem o número de operadores e utilizam máquinas menos complexas, levam a indústria a diminuir de tamanho e, assim, a quantidade de postos de trabalho passa a ser cada vez menor. A mudança nas técnicas de produção implica transformações no processo de organização do trabalho e esta modifica a forma pela qual a sociedade se organiza em termos da prestação de serviços públicos e da concessão de benefícios sociais.

A crise do fordismo desencadeia a decadência do Estado de Bem-Estar Social e essa situação agrava a crise do fordismo. Os detentores do capital - os empresários – mesmo aqueles que manifestam preocupação com as questões de ordem social, nunca hesitaram em adequar suas empresas ao neoliberalismo, mecanizando o processo de produção e diminuindo o número de postos de trabalho. Com o aumento do desemprego em proporções alarmantes e a queda tanto da quantidade quanto da qualidade dos serviços públicos prestados à população, é preciso criar alguns artifícios que apresentem a globalização e o neoliberalismo que a viabiliza como frutos do inexorável progresso da humanidade, ao qual não se pode opor qualquer resistência, mesmo porque todos podem participar dele, desde que atendam às suas exigências. Esses artifícios, geralmente, estão voltados para a otimização do processo produtivo, como, por exemplo, a 'qualidade total', a 'reengenharia' e os processos ISO (*International Organization for Standardization*), e essa otimização redunda, via de regra, no enxugamento da empresa, o que equivale à diminuição das despesas com pessoal.

A crise do fordismo e do Estado de Bem-Estar Social, que ainda está em curso, altera radicalmente a organização do trabalho e, por isso, a formação profissional também sofre transformações significativas, a maior parte delas irreversível. A perspectiva da carreira profissional ascendente, com cargos e funções bem definidos, seja na empresa, ou em qualquer outra instituição, inclusive na Universidade, é cada vez mais distante. No neoliberalismo não há carreira e, em alguns casos, nem profissão nem mercado formal de trabalho. A carreira e a profissão definidas, bem como o mercado formal de trabalho, são

E  
C  
C  
O  
S

R  
E  
V.

C  
I  
E  
N  
T.

n. 2  
v. 5

dez.  
2003

características da grande organização típica do fordismo. Com o seu enfraquecimento, essas instituições tendem a desaparecer, do ponto de vista da organização do trabalho, constituindo-se em monopólios, quando se trata da organização do capital. A competição que, no fordismo, se desenvolve entre as organizações, portanto no âmbito do capital, se estabelece, na perspectiva neoliberal, entre os indivíduos na esfera do trabalho, visto que, com os monopólios, a disputa entre as organizações é minimizada, quando não desaparece por completo. Assim, o profissional formado segundo a lógica do fordismo encontra dificuldade de sobrevivência no mundo neoliberal globalizado. Nele, a concorrência é individual e não se deve interpor nenhum mecanismo regulador entre as partes em litígio: “que vença o melhor!” A condição ou o status de ‘melhor’ é bastante variável, podendo incluir desde o mais ‘esperto’ até o mais submisso. No fordismo, a competição entre os indivíduos se instaura apenas no processo de admissão ou na disputa por cargos, que é eventual; no neoliberalismo, ela é constante e permanente, pois o indivíduo deve estar sempre em estado de prontidão para competir e precisa, sobretudo, ser o melhor. Cabe lembrar, mais uma vez, que a inexistência de mecanismos reguladores da competição entre os indivíduos agrava a crise do Estado de Bem-Estar, pois ele era o responsável pelo estabelecimento dos termos da competição – entre indivíduos ou entre organizações –, além de arbitrar os conflitos decorrentes das relações entre indivíduo e organização.

Na organização fordista do trabalho, a especialização é relativamente duradoura, desde que o indivíduo se disponha a atualizar-se, aprendendo novas técnicas que o levem a especializar-se cada vez mais. A especialização crescente, nesse tipo de organização, ocorria tanto na indústria quanto em outras instituições, como nas escolas e nos hospitais. Quanto mais especializada a instituição, maior era o seu ‘tamanho’, pois ela devia comportar todas as especialidades: quanto mais o trabalho e o conhecimento se dividiam, maiores eram as indústrias e instituições. No fordismo, a divisão do trabalho e do conhecimento, por meio da especialidade, fortalecia a instituição. O Estado de Bem-Estar Social também é uma instituição e, por isso, requer especialistas, tais como o médico sanitarista e o agrônomo extensionista, além de uma tecnoburocracia composta, genericamente, de

especialistas nos seus trâmites, cuja formação profissional é diversificada. Eles podem ser advogados, economistas, administradores de empresa, assistentes sociais, professores, bem como médicos ou agrônomos, entre outras profissões. Porém, o burocrata estatal não é um profissional, ocupa um cargo. Com o neoliberalismo, as instituições, entre elas o Estado, diminuem de tamanho, mas a tecnoburocracia estatal tende a fortalecer-se, pois ela deve exercer o controle sobre os serviços pagos pelo Estado aos empresários contemplados com a sua privatização.

A diminuição do tamanho das instituições, aliada à rápida superação das técnicas disponíveis por outras mais sofisticadas, enfraquece a especialidade e o mito do especialista: o especialista de hoje é o desocupado de amanhã (não podemos usar a palavra desempregado porque, no neoliberalismo, é cada vez mais raro o emprego como engajamento no mercado formal de trabalho). O especialista, na perspectiva do fordismo, deve apenas aperfeiçoar-se, pois os fundamentos de sua especialidade não se alteram. No neoliberalismo, o incremento de uma técnica pode suprimir, por completo, os procedimentos anteriores e as ocupações a ele vinculadas. Se o profissional não consegue adequar-se rapidamente às exigências da nova técnica, entra para o exército dos desocupados. Essa capacidade de adequação do profissional às mudanças no campo das ocupações está vinculada ao seu perfil e este decorre diretamente do projeto pedagógico e epistemológico que fundamentou sua formação acadêmica na graduação. Porém, apesar da compreensão de que não devemos formar especialistas, a universidade continua a fazê-lo. Isso ocorre ou porque desconhecemos o processo de crise do fordismo, ou porque não sabemos como responder a ele propondo opções para superá-lo.

Acreditamos que, para irmos além da formação especializada, devemos trabalhar dialogicamente o todo e as partes, rememorando, de maneira dinâmica e não cristalizada, a concepção primeva de universitas e a idéia de Universidade como estado de espírito. Essa concepção é traduzida por Pedrinho, personagem do Sítio do Pica-pau Amarelo quando, em um dos serões de Dona Benta, nos fala de sua inquieta curiosidade acerca das coisas : “Sinto uma comichão no cérebro [...] Quero saber coisas. Quero saber tudo quanto há no mundo.” (LOBATO, s/d, p. 407).

E  
C  
C  
O  
S  
R  
E  
V.  
C  
I  
E  
N  
T.

n. 2  
v. 5

dez.  
2003

## A universidade e seu carisma

Percebemos que a universidade tem uma qualidade carismática que pode ser buscada no sentido de *universitas* e ampliada com algumas premissas a partir de uma concepção de educação que Jaeger (1979, p. 3) apresenta em seu livro *Paidéia*:

Na educação, como o Homem a pratica, actua a mesma força vital, criadora e plástica, que espontaneamente impele todas as espécies vivas à conservação e propagação de seu tipo. É nela, porém, que essa força atinge o mais alto grau de intensidade, através do esforço consciente do conhecimento e da vontade, dirigida para a consecução dum fim [...] Primeiro que tudo, a educação não é uma propriedade individual, mas pertence por essência à comunidade.

O carisma da Universidade está na *universitas*, na relação que se estabelece entre mestre e estudantes, tendo por base a produção e a difusão do conhecimento, revelando uma atitude itinerante no que se refere ao conhecimento, ao examinar e vasculhar, de forma crítica, processual e criativa, os problemas da realidade. Esse carisma é portador e produtor de sentido, expresso nas relações que o ato educativo proporciona, fazendo com que o ser humano estabeleça relações consigo mesmo, situando-se no mundo e desenvolvendo consciência de si próprio; com o outro, opondo-se a ele e, ao mesmo tempo, reconhecendo-se nele, e com o mundo, compreendendo-o e transformando-o.

Nesse sentido, a vocação carismática da Universidade não se reduz a preparar para o mercado de trabalho, a certificar o conhecimento obtido por meio da freqüência a um curso. Os cursos, as teses e a preparação para o mercado de trabalho só têm sentido quando permitem que o estudante conheça os nexos e as relações que se estabelecem entre eles para que, dessa forma, compreenda os assuntos tratados nos cursos, o objeto investigado na tese e a dinâmica do mercado de trabalho. Em outras palavras, o estudante não precisa apenas acumular conhecimentos, mas desenvolver relações.

A idéia de que a escola e a universidade são instituições por meio das quais podemos acumular conhecimentos e atestá-los com certificados, rotiniza seu carisma e, desse modo, cristaliza sua dinâmica interna, tornando-a burocrática, hierárquica e

E  
C  
C  
O  
S  
  
R  
E  
V.  
  
C  
I  
E  
N  
T.

n. 2  
v. 5  
  
dez.  
2003

impessoal. Assim, uma qualidade que deveria expressar-se nas relações entre estudantes e professores e na construção de conhecimentos resultantes desse diálogo, passa a manifestar-se por meio de expedientes formais como diplomas, certificados, relatórios, formulários. Essa mesma postura favorece algumas iniciativas que estão em moda na universidade brasileira como, por exemplo, a educação continuada e a educação a distância. Ainda que não pretendamos desenvolver, neste trabalho, as críticas a essas modalidades, julgamos oportuno pontuá-las, na medida em que se inserem numa necessidade contínua de conquista de eficiência e melhor desempenho. Além de também atenderem à rotinização do carisma da instituição universitária, essas iniciativas, apesar de aparentemente democráticas, impedem a manifestação do seu estado de espírito. Afinal, a Universidade não é apenas um lugar, mas uma situação ou condição que propicia o intercâmbio. Essas relações entre professores e alunos, que veiculam o espírito da Universidade, são de cunho ontológico, enquanto as possibilitadas por aquelas iniciativas se pautam nas noções de que o conhecimento pode ser acumulado e multiplicado, e que os procedimentos podem ser 'aprendidos' por meio da repetição.

A Universidade como estado de espírito, capaz de superar o fordismo pedagógico e epistemológico, na verdade, revela-se ao mesmo tempo como tradição e ruptura. É a universidade de que nos fala o Mágico de Oz, local de muita sabedoria e não apenas de informação, capaz de formar grandes pensadores. Mesmo conferindo diplomas e certificados, não é nesse aspecto que reside sua ênfase, mas na comichão de saber e na curiosidade de que nos falava Pedrinho.

Considerando essa perspectiva, cabe indagar se estão alijados do saber apenas os estudantes que, como denuncia o Movimento dos Sem-Universidade, estão apartados da universidade, ou se isso diz respeito também aos estudantes que estão dentro das universidades legais.

**ABSTRACT:** This paper develops the critics of the fordism university and, at the same time, rescues the Idea of universitas, updating it, in this process, to supersede both, building thus, the spirit of the University of the XXI century.

Key words: university; fordism; knowledge; charism.

E  
C  
C  
O  
S

R  
E  
V.

C  
I  
E  
N  
T.

n. 2  
v. 5

dez.  
2003

111

## REFERÊNCIAS

- CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação*. São Paulo: Cultrix, 1995.
- CASTRO, Cláudio de Moura. In: DURHAM, Eunice; SAMPAIO, Helena. *O Ensino Superior em transformação*. São Paulo: NUPES, 2001. p. 49-69.
- CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. *História das universidades*. São Paulo: EdUNESP, 1996.
- JAEGER, Werner. *Pайдéia*. São Paulo: Martins Fontes, 1979.
- LOBATO, Monteiro. *Obras Completas*. v. 8. São Paulo: Brasiliense, [s/d].
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.
- PIRSIG, Robert M. *Zen e a arte da manutenção de motocicletas: uma investigação sobre valores*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- SARAMAGO, José. *Ensaio sobre a cegueira*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

E  
C  
C  
O  
S

R  
E  
V.

C  
I  
E  
N  
T.

n. 2  
v. 5

dez.  
2003

112