

# A HISTÓRIA E A ESSÊNCIA DA UNIVERSIDADE

Mariluce Bittar\*

## RESUMO

Neste artigo analisamos o surgimento, a gênese da Universidade como uma das “*criações mais significativas*” do medievo, destacando as principais instituições originárias daquele período, bem como as suas influências e seus modelos de ensino (o francês, o alemão e o norte-americano). Após, encetamos algumas reflexões sobre a essência da Universidade e o seu papel fundamental num país terceiro-mundista.

## INTRODUÇÃO

Esse artigo foi escrito originalmente como um dos capítulos do texto intitulado: *Universidade Comunitária – um estudo sobre a sua concepção e a sua identidade*, o qual elaboramos a fim de submeter-mo-nos ao Exame de Qualificação do Programa de Doutorado em Fundamentos da Educação, da Universidade Federal de São Carlos. Por sugestão da Banca Examinadora, esse capítulo não compôs o texto final da tese de doutoramento, razão pela qual resolvemos transformá-lo em um artigo, submetendo as idéias então desenvolvidas a um

---

\* Professora da UCDB, Coordenadora Local do Programa de Mestrado e Doutorado em Serviço Social – Convênio UCDB/UNESP. Doutora em Fundamentos da Educação pela UFSCar-SP.

público mais abrangente e contribuindo para a reflexão sobre essa milenar instituição.

## 1. A GÊNESE DA UNIVERSIDADE – UMA BREVE SÍNTESE

As primeiras universidades surgiram na Europa Ocidental no final do século XII e início do século XIII. Segundo Charle e Verger (1996 : 13), não se pode atribuir uma data precisa de nascimento, mas as universidades de Bolonha, Paris e Oxford são praticamente contemporâneas, sendo um pouco mais recente a Universidade de Medicina de Montpellier.

A Universidade de Bolonha pode gloriar-se de abrigar a universidade de direito mais antiga da Europa, reconhecida oficialmente em 1158, por Frederico I, que elaborou um documento conhecido como *Habita*, reconhecendo privilégios e proteção especial aos estudantes, “*desejosos de aprender*”. No início, os alunos reuniam-se em torno de seus mestres, despreocupados em constituir uma corporação ou elaborar estatutos. Pouco a pouco, as “*nações*” estudantis reagruparam-se em universidades, cujas direções eram ocupadas por um reitor eleito anualmente.

Aqui devemos ressaltar uma curiosidade: enquanto os mestres aceitavam prestar juramento de obediência à Comuna de Bolonha, os estudantes organizavam-se entre eles para se proteger das cobranças da população local, controlar seus conflitos internos, assinar contratos com os professores e determinar eles mesmos os conteúdos escolares de que tivessem necessidade. “*A Comuna tentou opor-se à constituição das universidades estudantis, mas o papa obrigou-a a ceder, aproveitando-se disso para introduzir em Bolonha o sistema da **licentia docendi**, ali outorgada pelo arcebispo*” (CHARLE e VERGER, 1996 : 17).

Contam os autores Bohnen e Ullmann que os poderes dos alunos eram praticamente ilimitados, pois eram eles próprios os reitores das universidades e os professores tinham que se submeter às suas decisões<sup>1</sup>. Nas diversas ocasiões em que a Comuna bolonhesa buscou aplicar medidas um tanto tirânicas contra o excessivo poder dos alunos, o efeito foi contrário ao desejado: os estudantes acabavam migrando para outras cidades, por sentirem-se lesados em seus direitos e davam origem a outras universidades.

Por volta de 1230, a Universidade de Bolonha estava solidamente constituída; seus mais antigos estatutos datam de 1252, mas, somente depois de 1270 é que a Comuna acabará reconhecendo oficialmente a sua existência e, junto com ela, os privilégios dos estudantes.

*“Deitando um olhar sobre a Europa daquele tempo, vemos destacarem-se dois importantes pólos de interesse pelo estudo: Paris, centro teológico e filosófico; Bolonha, núcleo das ciências jurídicas”*<sup>2</sup> (ULLMANN e BOHNEN, 1994 : 96). Além de destacar-se no direito civil, Bolonha lançou as bases do futuro direito canônico, cuja influência sobre o direito romano tornou-se tradicional e amplamente conhecida.

A constituição da Universidade de Paris deu-se por volta de 1200, quando os mestres que ensinavam artes liberais começaram a se associar; agruparam-se a eles os professores de direito canônico e

---

<sup>1</sup>*“Face aos professores doutores, os estudantes tinham uma grande vantagem: muitos doutores, leigos, não viviam da renda de um benefício eclesiástico, mas dos honorários pagos pelos estudantes; esses podiam, portanto, pelo boicote, obrigar os professores recalcitrantes a aceitar as suas condições; diante da comunidade, os estudantes souberam igualmente, organizar a sua ação”* (VERGER apud ULLMANN e BOHNEN, 1994 : 101).

<sup>2</sup> Segundo os próprios autores da citação, *“historicamente explica-se essa distinção bipolar: na França a vida intelectual era monopolizada pelo clero, empenhado em manter a doutrina católica; na Itália sobreviveu a lembrança do antigo espírito romano, secular, prático, voltado para a defesa dos interesses e dos ideais pátrios, diversas vezes ameaçados por invasões de bárbaros. Por ser um ‘nó de trânsito’, Bolonha apresentava condições mais propícias do que outras cidades para uma universitas. Sem demora, surgiu uma terceira potência intelectual – Oxford – com acento nos estudos de filosofia e teologia”* (ULLMANN e BOHNEN, 1994 : 96).

teologia, sendo que a evolução da Universidade ocorreu rapidamente sem a interferência do rei da França. O bispo de Paris e seu chanceler, que concediam a *licentia docendi*, tentaram frear o movimento, surgindo alguns conflitos; porém, desde 1215 um legado pontifical outorgou à jovem universidade seus primeiros estatutos, dando-lhe autonomia na admissão de novos alunos pelos seus próprios mestres.

Desde cedo, Paris introduziu a obrigação de todos os estudantes, mesmo os que não quisessem tornar-se clérigos, cursarem os estudos de filosofia. A par da filosofia, com duração de cinco anos, tomou grande impulso o estudo de teologia, com duração de oito anos, o que era visto com bom olhos pelo papado, pois ambas as disciplinas “*visavam a dar unidade ao saber humano e a formar clérigos à altura de sua missão*” (ULLMANN e BOHNEN, 1994 : 116).

A Universidade de Oxford também é contemporânea de Bolonha e Paris: uma primeira associação de mestres nasce por volta de 1200; em 1214 foram-lhe outorgados os privilégios pontificais, logo confirmados e definidos pelo rei, que faziam de Oxford uma verdadeira universidade, com autonomia e sob o controle distante do bispo de Lincoln – representado por um chanceler escolhido entre os doutores.

Significativa também foi a Universidade de Medicina de Montpellier, cujo início se deu por volta de 1130, vindo transformar-se em universidade em 1220, devido aos estatutos outorgados pelo legado pontifical. Como em Bolonha, a outorga desses estatutos teve como contrapartida a introdução da *licentia docendi* que instaurava um certo controle eclesiástico sobre as instituições universitárias.

Para Manacorda (1995), variada e complexa é a história das origens de cada universidade no medievo, porém, é preciso reconhecer que o poder papal e imperial que inicialmente interveio para regulamentá-las, logo depois tomou a iniciativa de criá-las, concedendo-lhes certa autonomia. É claro que este fenômeno deve ser compreendido à luz das transformações estruturais que então ocorriam: surgimento da economia mercantil das cidades e sua organização em comunas e exigências culturais das novas classes sociais. Diz o autor:

*“O que aconteceu para que o papado interviesse, contra seus próprios costumes e disposições, encorajando clérigos e monges com ordenados e com outras subvenções, que chamaríamos de bolsas de estudo, a serem usufruídos longe da própria diocese? Após a luta contra o feudalismo, com suas investidas e sua simonia, estes parecem ser os sinais de uma outra luta para o desenvolvimento burguês e mercantil de um sistema educativo que a Igreja, aliada das comunas contra o império, conduz com maior ou menor consciência de sua função histórica”* (MANACORDA, 1995 : 145).

Ao final do século XIV, já existia a idéia de que toda instituição universitária deveria ter as quatro faculdades típicas (direito, filosofia, teologia e artes), embora não exclusivas, das universidades medievais - *“(...) uma das criações mais originais e uma das heranças culturais mais significativas da Idade Média”* (MANACORDA, 1995 : 146).

Ainda no século XIV assistimos ao surgimento de outras universidades de renome, como a de Praga, fundada em 1348 e a Universidade de Viena, em 1365. Esta apresenta uma característica peculiar: até então, nas outras universidades, todo professor podia lecionar todas as matérias, sem se preocupar com a especialização; após 1399, na faculdade vienense de artes, onde se concentrava o maior número de professores, ficou decidido, por meio de um sorteio, *“(...) a quem tocava, doravante, lecionar Aristóteles, Euclides, Boécio, etc. Isso significa que cada mestre devia ocupar-se de um ou mais autores específicos, para estudar e expor. Sem dúvida, ali está o germe do costume ainda hoje em vigência: disciplinas fixas, de acordo com a formação ou especialização do docente”* (ULLMANN e BOHNEN, 1994 : 236).

Outra universidade importante, em território germânico é a de Heidelberg, fundada em 1386; não menos importantes são as Universidades de Colônia (1388) e de Erfurt (1389); esta última encontra-se intimamente ligada ao nome de Martinho Lutero, o qual matriculou-se em abril de 1501, obtendo o grau de bacharel naquela Universidade (ULLMANN e BOHNEN, 1994 : 241).

Ainda no século XIV, vale a pena mencionar o surgimento da Universidade de Cracóvia, na Polônia, cuja data de fundação remonta a 1364.

No século XV as universidades começaram a passar por significativas mudanças: antes elas tinham poder e representavam quase que “*um pequeno Estado dentro do Estado*”; agora impunha-se um novo regime: seriam instituições sujeitas à jurisdição civil, transformando-se em órgãos do poder público.

Surgiram, nesse século, a Universidade de Leipzig, 1409, e a de Rostock, em 1419. Um pouco mais tarde, 1457, surgiu a Universidade de Friburgo, no sul da Alemanha, que veio a adquirir maior vigor intelectual somente no século XVI, com os estudos humanísticos.

Em 1477 surge a primeira universidade nórdica, em Upsala, na Suécia, para atender os estudantes escandinavos que até então, dirigiam-se às Universidades de Paris e Colônia para desenvolverem seus estudos.

No ano seguinte (1478) deu-se a fundação da Universidade de Copenhague que seguiu o padrão da Universidade de Bolonha. Também as universidades escocesas: Saint Andrews e Glasgow (1450), Aberdeen (1494) seguiam o modelo bolonhês.

Neste século ainda podemos mencionar a Universidade de Louvain (1425), na Bélgica; Tréveris (1454), Mainz (1476) e Tübingen (1476), na Alemanha. A Universidade de Saragoça (1474), na Espanha; Turin (1405) e Catânia (1444), na Itália; Poitiers (1431), Bordéus (1441) e Bourges (1464), na França (ULLMANN e BOHNEN, 1994 : 245).

---

<sup>3</sup> “*Inicialmente, no século XIII, os colégios tinham a finalidade de dar guarida, sobretudo, aos estudantes pobres, sendo, pois, instituições de caridade. De então para o século XV, a pobreza já não estava em primeiro plano, para o aluno ser acolhido num **collegium**. (...) Por terem, em sua quase totalidade, um mecenas rico, os colégios eram totalmente gratuitos para os alunos, recebendo, além de subsistência, os livros e ensino de primeira qualidade. Vivendo em regime de internato, os estudantes levavam uma vida igual à de monges, porquanto era severo o regime disciplinar*” (ULLMANN e BOHNEN, 1994 : 246).

No final do século XV as universidades já contavam com prédios próprios e inúmeros *collegia*<sup>3</sup>; outro fato histórico registrado foi a invenção da imprensa por Johann Gutemberg (1398 - 1468) a qual tornou quase obrigatório o planejamento de salas para bibliotecas, pois a grande descoberta desencadeou “*a multiplicação dos textos escolares, facilitando o acesso aos tesouros intelectuais, acumulados ao longo da história*” (ULLMANN e BOHNEN, 1994 : 246).

No século XVI entra em cena Martinho Lutero e sua Reforma Protestante<sup>4</sup>, com o objetivo de restaurar a Igreja Católica. A Reforma e as lutas confessionais que se seguiram levaram tanto os Estados protestantes a dotarem-se de uma rede própria de estabelecimentos de ensino superior, quanto a Igreja Católica a multiplicar universidades novas, esperando uma eventual reconquista missionária.

Os autores registram que, na Alemanha, a primeira universidade protestante foi a de Marburgo, na Província de Hesse, fundada em 1527; na Prússia temos a segunda instituição luterana: a Universidade de Königsberb, a qual tornou-se famosa pelo seu ilustre aluno Immanuel Kant (1724 - 1804), fundada em 1544. Em 1558 deu-se a instalação da Universidade de Iena; em 1574 a Universidade de Helmstedt e, em 1575, a Universidade de Altdorf, com menos importância que as outras três. Em todas estas universidades foi imposto o credo luterano a todos os seus integrantes, sendo que seu objetivo maior era “*conservar a palavra de Deus e a religião cristã*”.

Devemos registrar também a fundação da Universidade de Genebra, criada por Calvino em 1559; este impunha um rigor jurídico

---

<sup>4</sup> “(...) em tudo e por tudo, a Reforma constitui uma paralisação, assim na vida religiosa como na vida intelectual, porque (...) o espírito acadêmico foi anestesiado, entrando, em consequência, numa das crises mais profundas de toda a história. Rompendo com a crença secular dogmática, com os conceitos arraigados da moral cristã e com a maneira inveterada de conceber a Igreja, o Pontificado, a hierarquia canônica, as Ordens religiosas, a autoridade civil, a idéia de Estado, a nação, família, propriedade e quantas instituições e categorias sociais tinham servido de pilares da vida, durante tantos séculos – a Reforma provocou uma brusca e profunda comoção nos territórios em que foi implantada” (ULLMANN e BOHNEN, 194 : 251).

nos textos de Lutero e sua influência se fez sentir sobre o movimento de Reforma na França, Inglaterra, Escócia, Polônia e Hungria.

Podemos distinguir, portanto, universidades protestantes – luteranas, calvinistas ou anglicanas – e universidades católicas; entre estas últimas, um determinado número delas, especialmente na Alemanha Meridional e na Áustria, foi fundado ou retomado pelos jesuítas, cujos colégios absorveram as faculdades de Artes e Teologia. Podemos distinguir também as universidades em que a organização medieval por faculdades permaneceu forte, aquelas nas quais os mestres e os estudantes se dispersavam entre os diversos colégios – Oxford e Cambridge foram seus tipos mais perfeitos. Por outro lado, em alguns lugares como no Trinity College (Dublin) ou em pequenas universidades espanholas ou americanas, adotou-se um sistema muito concentrado, no qual a universidade identificava-se com um único colégio.

*“Na América Latina [ainda no período medieval], as mais antigas fundações foram as de São Domingos (1538), a de Lima (1551) e a do México (1551); instituídas por decreto real com estatutos inspirados nos de Salamanca e de Alcalá, quase sempre controladas por ordens religiosas (Dominicanos, Jesuítas), ensinando principalmente Teologia e Direito Canônico, as universidades da América Latina eram claramente fundações coloniais e missionárias: vinte delas foram estabelecidas antes da independência, com maior ou menor sucesso, nas principais colônias espanholas. No Brasil não houve nenhuma. Na América do Norte, as primeiras universidades, sob a forma de colégios, foram antes de tudo o fruto de interesses locais: tratava-se de formar pastores e administradores de que necessitavam as colônias inglesas; os primeiros colégios foram Harvard (1636), Williamsburg (1693) e Yale (1701); em 1776 havia nove deles” (CHARLE e VERGER, 1996 : 42).*

Na Época Moderna assiste-se, cada vez mais, à interferência dos poderes políticos sobre as universidades; somente as mais antigas e mais importantes, como a de Paris, conservaram um mínimo de autonomia. Esta interferência foi facilitada pelo fato de o Estado assumir os salários dos regentes e a construção dos prédios. Além disso, eram também os Estados que, reservando aos graduados das faculdades



um determinado número de empregos no clero ou na “*judicatura*”, controlavam uma grande parte de seus egressos.

No Renascimento, o sucesso das universidades ligava-se ao crescente prestígio da cultura erudita, corroborada ao mesmo tempo pela difusão da imprensa, pelas idéias humanistas e pelas exigências religiosas, suscitadas nos fiéis pela Reforma. As sociedades desse tempo tinham necessidade de um determinado número de intelectuais bem-formados, a serviço do príncipe e da Igreja, mas do século XVII em diante assiste-se a um excesso de diplomados, levando a universidade a uma verdadeira “*crise*” ao final do Antigo Regime: os diplomas até então haviam exercido mais a função de garantir ao diplomado a sua inserção em um nível socialmente reconhecido do que a qualificação profissional propriamente dita. Isto levava as universidades a fazerem o seguinte questionamento: “*por que formar graduados que serão outros tantos ociosos, amargos, ‘intelectuais frustrados’, e privar a agricultura, o artesanato e o comércio de homens indispensáveis?*” (CHARLE e VERGER, 1996 : 55).

Do século XVI ao século XVIII, reformas universitárias e novas fundações foram se multiplicando. Os mais importantes são os projetos de reforma do século XVIII que, acompanhando o progresso da tolerância religiosa e do Espírito das Luzes, refletiram em um verdadeiro desejo de modernização, geralmente pelo viés de uma adequação mais estreita com as necessidades dos estados e das profissões.

*“Essas reformas, com maior ou menor sucesso, e esses projetos constituem um conjunto do qual se aproveitarão amplamente tanto os revolucionários franceses e Napoleão quanto os reformadores prussianos (W. von Humboldt). De imediato não chegou senão a resultados dispersos que, às vésperas da Revolução Francesa, ainda não tinham conseguido tirar as universidades do quadro das instituições do Antigo Regime”* (CHARLE e VERGER, 1996 : 64).

Com a Revolução Francesa podemos destacar dois grandes períodos em que ocorreram transformações no ensino superior, de acordo com Charle e Verger (1996):

A) De 1780 a 1860 – quando a grande questão era: “*ciência ou profissão?*” Destacam-se aqui as idéias desenvolvidas pela corrente neo-humanista de W. von Humboldt, Fichte e Scheleiermacher: liberdade de aprender e liberdade de ensinar, bem como a liberdade do pesquisador e do estudante – idéias estas experimentadas inicialmente na Universidade de Berlim (1810). As concepções humboldtianas influenciaram paulatinamente as universidades mais antigas e tradicionais e ficaram conhecidas como “*modelo universitário alemão*”.

Destaca-se também o modelo francês, que era divergente do alemão, pois com a Revolução três eram as preocupações da universidade francesa: oferecer ao Estado e à sociedade pós-revolucionária os quadros necessários para a estabilização do país; controlar a formação profissional de acordo com as necessidades da nova ordem social e impedir o renascimento de novas corporações profissionais.

A primeira metade do século XIX é marcada pela ruptura, cada vez mais nítida, com a herança universitária antiga. O modelo alemão clássico tornou-se cada vez mais influente, porém, o modelo francês e o modelo “*colegial à inglesa*”, continuaram sendo alternativas possíveis.

B) De 1860 a 1940 – quando a questão era: “*pesquisa ou abertura social?*” Esse período é caracterizado pela diversificação, expansão e profissionalização do ensino superior. A fonte de inspiração continua sendo o modelo alemão, especialmente no que diz respeito às reformas em países nos quais as universidades permaneciam mais tradicionais.

Por essa época surge o modelo norte-americano, representando um novo caminho rumo ao ensino superior de massa. Inicialmente voltado mais às elites, necessárias a uma sociedade urbana e industrial, este modelo expande o ensino universitário para as classes médias e influencia grande número de outras instituições universitárias criadas posteriormente, inclusive, as do Brasil.

## 2. A ESSÊNCIA DA UNIVERSIDADE

Qual é a essência da universidade, a sua finalidade básica? Os autores, em sua grande maioria, divergem quanto à denominação: essência, função, finalidade, objetivo... mas não são tão conflitantes em relação ao conteúdo desta denominação. Alguns ampliando, outros sintetizando, de modo geral quase todos atribuem à universidade o sentido que Karl Jaspers afirmava já em 1923: “*É um direito da humanidade, que a busca da verdade prossiga em toda parte, sem constrangimento (...) A universidade tem por tarefa procurar a verdade na comunidade dos pesquisadores e dos estudantes*” (JASPERS apud DRÈZE e DEBELLE, 1983 : 11).

Estas duas afirmações juntas definem o fundamento de toda universidade. Uma não existe sem a outra: se a primeira perece, a segunda desaparece; se a segunda deixa de ser satisfeita, a primeira permanece como um desejo inatingível, por falta de um lugar onde a busca da verdade prossiga sem constrangimento; enfim, se cessamos de perceber um liame necessário entre verdade, humanidade e pesquisa livre, não há mais a idéia de universidade. O direito à busca da verdade não pertence a alguns homens intelectuais e eruditos, mas é um direito da humanidade. Não é a vontade dos dirigentes universitários, nem tampouco a vontade conjunta dos pesquisadores e estudantes que faz a universidade, mas a relação deles com a ciência, que é constitutiva da própria humanidade antes de toda instituição.

Criticando os regimes totalitários, Jaspers dizia que “*(...) em oposição a um suposto conhecimento total, a filosofia tem o dever de manter acesa a faculdade do pensamento independente e, a consequente independência do indivíduo, que o poder totalitário procura sufocar*” (JASPERS apud REALE e ANTISERI, 1991 : 604).

Nesse sentido, a liberdade acadêmica não tem outra origem senão no direito da humanidade de prosseguir em toda parte a “*busca da verdade sem constrangimento*”. Ela não pode ser um privilégio de casta, nem da instituição como tal, nem dos professores como corporação, nem dos estudantes enquanto organização política ou

ideológica. A liberdade acadêmica procede do direito da universidade buscar, em qualquer lugar, a verdade sem restrições.

O Cardeal John Newman, fundador da Universidade Católica de Dublin, teórico da universidade que influenciou muitos seguidores, não só no século XIX, mas até os dias de hoje, assim define a essência da instituição universitária:

*“Se me pedissem uma descrição breve e popular do que seja uma Universidade, derivaria minha resposta da antiga designação, a de **Studium Generale**, ou ‘Escola de Conhecimentos Universais’. (...) uma Universidade em sua essência parece ser um lugar para a comunicação e circulação do pensamento (...), é um lugar onde estudantes vêm de todos os cantos em busca de todo o gênero de conhecimentos. (...) É o lugar no qual a inteligência facilmente pode ter surto e especular (...). É o lugar onde a investigação é incentivada, as descobertas verificadas e aperfeiçoadas, o arrojo feito inofensivo, o erro indigitado, pela colisão de mente com mente, e de conhecimento com conhecimento. O lugar onde o professor se faz eloqüente, é missionário e pregador, apresentando o seu saber pela forma mais completa e sedutora, vertendo-o com o zelo do entusiasmo, e acendendo o próprio amor no seio dos ouvintes”* (NEWMAN, 1951:5-6 e 17-18).

Segundo Newman, a construção do conhecimento e da sabedoria ocorre no convívio sistemático entre alunos e professores<sup>5</sup>; a

---

<sup>5</sup> O Pe. Roberto Saboia de Medeiros, na Introdução do livro do Cardeal Newman, reforça a importância da convivência entre alunos e professores, dizendo o seguinte: *“Uma Universidade não é um Enciclopedismo. Não é o local onde se aprende um pouco de tudo, onde cada dia se somam aos programas novas matérias. Não. Mas tendo professores e faculdades para todas as matérias, não pretende ensinar tudo, mas comunicar os pontos de partida, os princípios, as articulações entre parte e parte, de modo a que uma sabedoria domine as particularidades de cada matéria ou de cada ciência. Aprender as ciências é possível nos livros. Captar a alma da ciência só é possível no intercâmbio de professor e aluno. Não há livro, nem há esforço autodidata que substitua, aquela entonação da voz, aquela resposta à pergunta que justamente aflorou à mente do aluno, aquelas conversas prolongadas depois das aulas em que particularidades se esclarecem, o olhar, o gesto, até o meneio da cabeça: nada disto fazem os livros (...)”* (NEWMAN, 1951 : XIII).

autonomia do estudante ante o conhecimento só pode acontecer se os educadores trabalharem **junto** com os educandos, criando um alicerce, uma base sólida de relacionamento. Em várias partes de sua obra o Cardeal salienta a necessidade do **convívio humano**, da **comunicação** entre aqueles dedicados à busca da verdade. Para ele a universidade deve colaborar para que os estudantes tenham uma “*mente esclarecida*”, não significando para isso que sejam obrigados a seguir ou conhecer toda espécie de ciência. O fato de respirarem em um ambiente em que todas as ciências se entrelaçam, contribui para o alcance do conhecimento, portanto, para o “*arejamento da mente humana*”.

Outro autor, bastante citado pelos estudiosos, acrescenta um aspecto diferente ao debate: Alfred North Whitehead, para quem a educação deve ter uma “*utilidade*” prática e a universidade contribuir para o “*progresso*” da sociedade. Diz ele: “*Os pedantes ridicularizam a educação útil; mas se a educação não é útil, o que será? Será um bem destinado a ficar oculto algures? Naturalmente a educação deve ser útil, qualquer que seja seu objetivo na vida*” (WHITEHEAD, 1969 : 14).

Para o autor, a educação universitária deve contribuir para o “*bem-estar do organismo social*”. A razão de ser de uma universidade não reside no simples conhecimento que transmite aos estudantes ou nas oportunidades de pesquisa que proporciona aos seus membros. Muito além do ensino e da pesquisa, a universidade tem o papel de ligar a imaginação à experiência; trata-se, portanto, de fazer trabalhar juntos dois tipos de homens, duas gerações: a juventude imaginativa e a idade madura experiente. Na universidade, a imaginação de uns encontra a experiência de outros e a conjugação dessas duas qualidades é favorecida pelo professor, pelos seus contatos com os estudantes e pelas próprias relações que estes estabelecem com seus colegas; o espírito inventivo deve orientar professores e alunos para a criação e o “*progresso*” da sociedade.

Podemos citar, entre autores mais atuais, Jürgen Habermas, para quem a universidade só será funcional se encarar a “*idéia que lhe é inerente*”, ou seja, as pessoas que dela participam deveriam estar munidas de uma rede de intenções comuns; enquanto instituição ela

deveria ser o centro motivador de uma forma de vida intersubjetivamente partilhada por seus membros. A idéia de universidade para ele é a de uma ciência institucionalizada que “*possibilitaria e garantiria, apenas através de sua estrutura interna, a unidade de ensino e investigação, a unidade das ciências e da cultura em geral e ainda a unidade da ciência e do esclarecimento crítico*” (HABERMAS apud LEITE e MOROSINI, 1992 : 245). Segundo ele, o que permite dar coesão e unidade aos processos de aprendizagem universitária são as “*formas comunicativas da argumentação científica*”.

Para que haja “*argumentação científica*” é preciso que a universidade faça ciência, produza conhecimento, desenvolva pesquisa e não apenas transmita conhecimentos já produzidos. Para Anísio Teixeira este problema perpassa a universidade brasileira, nascida tardiamente em relação às suas co-irmãs européias e latino-americanas. Ressalta o autor que uma das “*funções primaciais da universidade é cultivar e transmitir a cultura nacional: não havendo o Brasil criado a universidade, mas apenas escolas profissionais superiores, deixou de ter o órgão matriz da cultura nacional (...)*” (TEIXEIRA, 1989 : 74).

Fernando de Azevedo, um dos fundadores da Universidade de São Paulo propõe um modelo de universidade que deve começar pela Faculdade de Filosofia, pois esta pode “*(...) organizar-se como um núcleo em que se tem de centrar a Universidade e em torno da qual se reorganizariam, pela base, as escolas profissionais*”. No documento intitulado Manifesto dos Fundadores da Universidade de São Paulo, o autor afirma que o ideal de uma universidade é “*(...) ministrar uma formação comum num único centro de cultura, na mesma atmosfera espiritual de procura e inquietação, aos estudantes universitários que depois se distribuiriam pelas diversas escolas de formação profissional (...)*” (Obras Completas de Fernando de Azevedo, vol. XVI, s.d. : 114-115). O autor considera que o homem, despossuído de preparo científico e de disciplina filosófica, submete-se às “*(...) idéias, fatos e teorias que o embarçam e entre as quais não se pode decidir, pela incapacidade de revê-las, coordená-las e sujeitá-las a um corpo de doutrina ou a um sistema de idéias*”. Ao amadurecer seu espírito crítico

e seu poder de sistematização, o homem se enriquece, adquirindo a capacidade de aperfeiçoar os métodos científicos que “(...) *nos dão o quilate da vigorosa maturidade da inteligência*” (Introdução ao Manifesto de 1932, op. cit. : 46).

Vemos que até aqui, todos os autores insistem na associação entre ensino e pesquisa, na transmissão da cultura nacional, na busca do saber sem restrições e na necessidade da produção científica ou da “*ciência institucionalizada*”, como diz Habermas. No Brasil porém, encontramos um sistema muito diversificado em que a maioria das universidades apenas **ensina** e algumas poucas realmente **pesquisam**.

Vejamos a opinião de outros estudiosos da temática, para enriquecer o debate. Um deles é Darcy Ribeiro, criador da Universidade de Brasília, para quem a universidade “(...) *antes de existir como um fato no mundo das coisas, deve existir como um projeto, uma utopia no mundo das idéias*” (RIBEIRO, 1975 : 172). Este modelo utópico deve atender a dois requisitos básicos: ser um guia na luta pela reestruturação da universidade dos países subdesenvolvidos, tendo como objetivo a criação da “*universidade necessária*” converter-se em programas de ação que partam da realidade de cada país e façam com que a universidade se transforme em “*agente de mudança da sociedade*”.

Ainda segundo Darcy Ribeiro, a nação exige uma “*universidade de verdade*” em que os homens possam dominar todo o saber já acumulado pela sociedade e onde o “*efeito interfecundante*” do relacionamento do matemático com o antropólogo, do veterinário com o economista, do geógrafo com o engenheiro, do pedagogo com o médico, gere um “*centro nacional de criatividade científica e cultural*”. Ele insiste na idéia de que “(...) *o Brasil não pode passar sem uma universidade que tenha o inteiro domínio do saber humano e que o cultive não como um ato de fruição erudita ou de vaidade acadêmica, mas com o objetivo de, montada nesse saber, pensar o Brasil como problema*” (RIBEIRO, 1986 : 5).

Florestan Fernandes é outro autor que nos chama a atenção sobre a necessidade de se pensar a universidade inserida em um país

“*subdesenvolvido e dependente*”. Incansável defensor do ensino público e gratuito, Florestan também acredita que a instituição universitária só tem sentido se estiver vinculada às lutas dos trabalhadores, como uma forma, inclusive, de democratizá-la. O objetivo maior, diz o autor,

*“(...) é a criação de uma universidade capaz de operar através de si mesma, de preencher todas as funções que deve satisfazer sob a civilização urbano-industrial, de ser uma fonte de consciência histórica, crítica e de pensamento inventivo (...), de converter-se em um dos eixos da revolução democrática. Aí está a nossa causa. Por ela nos deveremos bater incondicionalmente, para forjar a nova universidade, mas também para fazer do Brasil uma sociedade democrática e independente”* (FERNANDES, 1975 : 241-242).

Podemos dizer que, com Darcy e Florestan, a compreensão de “*idéia*” de universidade ganha um caráter mais ideológico, na medida em que eles incorporam a necessária vinculação do projeto de universidade com o projeto mais amplo da sociedade brasileira. Esta perspectiva é também assumida por Álvaro Vieira Pinto, quando afirma que:

*“(...) a universidade é uma peça de dispositivo geral de domínio pelo qual a classe dominante exerce o controle social, particularmente no terreno ideológico, sobre a totalidade do país. Se tal é a essência da universidade, logo se vê que o problema de sua reforma é político e não pedagógico. Este último aspecto existe, é claro, mas se mostra secundário, pois só se apresentará na forma em que pode e deve ser resolvido, **depois** que tiver sido decidido politicamente o destino da universidade e sua participação no projeto de transformação social empreendido pela comunidade”* (PINTO, 1994 : 19, grifo do autor).

Para Álvaro Vieira Pinto, no Brasil, nós temos que mudar a **essência** da universidade: no lugar de uma função eterna e abstrata que coloca a universidade como centro distribuidor da “*alienação cultural do país*”, devemos convertê-la num instrumento de criação de nova consciência universitária comprometida em modificar a atual estrutura “*injusta*” por outra “*humana e livre*”.



A interação da universidade com a sociedade suscita posições polêmicas e antagônicas: por um lado há os que advogam o saber livre e “*desinteressado*”: a universidade deve transmitir e produzir conhecimentos, não importando para quê ou para quem. Mas de outro lado há os defensores do compromisso social da universidade, acreditando que é seu papel desenvolver estudos e pesquisas que preparem profissionais competentes com capacidade crítica de analisar projetos de desenvolvimento do país, sendo que, nesta perspectiva, a universidade deve estar atenta às necessidades e demandas vindas da sociedade.

No limiar do século XXI, sem dúvida nenhuma, estes são desafios que se colocam à instituição universitária. No entendimento de Eunice Duhran, no fundo, há uma grande concordância quanto à universidade que desejamos:

*“(...) é aquela capaz de oferecer um ensino diversificado, de alta qualidade, aberta a todas as classes sociais, adequado às necessidades do desenvolvimento econômico-social do país e capaz de contribuir para a formação da pessoa e do cidadão; queremos uma instituição na qual o ensino esteja associado à pesquisa, onde a produção científica e cultural contribua para o desenvolvimento da tecnologia e para o diagnóstico dos problemas nacionais”*  
(A Reforma da Universidade: 1).

Por que não temos a universidade que queremos, questiona a autora? Um dos fatores é de que nos esquecemos que a universidade, como toda instituição, é produto de conjunturas histórico-sociais e políticas, nas quais se confrontam interesses e práticas complexos e contraditórios. Portanto, para definirmos a sua essência é preciso investigar qual o seu verdadeiro papel junto aos diferentes setores que compõem a população brasileira.

De todos os lados a universidade defronta-se com uma situação que requer cuidados: de um lado encontram-se as exigências da sociedade e, de outro, as políticas de financiamento por parte do Estado – cada vez mais restritivas. “*Duplamente desafiada pela sociedade e*

*pelo Estado, a universidade não parece preparada para defrontar os desafios, tanto mais que estes apontam para transformações profundas e não para simples reformas parcelares” (SANTOS, 1997 : 187).*

Com as mudanças estruturais da economia e o novo ordenamento institucional que ocorre no mundo, Boaventura de Souza Santos afirma que os “*três fins da universidade passaram a ser a investigação, o ensino e a prestação de serviços*”, sendo que hoje a universidade vive uma crise de hegemonia, de legitimidade e uma crise institucional, gerando tensões que deverão ser enfrentadas por todos que nela atuam.

Diante de um sistema de ensino superior tão heterogêneo e diversificado, quais os elementos que deverão estar presentes no debate daquilo que verdadeiramente constitui a essência ou a idéia de universidade? Será possível a todas elas: públicas, comunitárias ou particulares, desenvolverem com qualidade o ensino, a investigação e a prestação de serviços, como nos diz Boaventura de Souza Santos?

Pelo quadro que se desenha neste final de século, podemos inferir que a cada instituição universitária caberá buscar e construir a sua própria identidade; cada segmento desses três apontados acima devem ter novas bases paradigmáticas para definir suas políticas e diretrizes. Sejam quais forem as suas finalidades: ensino, pesquisa ou serviço, acreditamos que a universidade deve ser o lugar, por excelência, onde se desenvolva o espírito crítico, livre de imposições ou restrições.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Fernando de. A Educação entre dois Mundos. In: *Obras completas de Fernando de Azevedo*. São Paulo : Melhoramentos, s.d.

CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. *História das universidades*. Tradução de Elcio Fernandes. São Paulo : UNESP, 1996.

- DREZE, Jacques; DEBELLE, Jean. *Concepções da universidade*. Tradução de Francisco de Assis Garcia e Celina Fontenele Garcia. Fortaleza : Universidade do Ceará, 1983.
- DURHAN, Eunice. *A reforma da universidade*. Texto xerocopiado, s.d.
- FERNANDES, Florestan. *Universidade brasileira: reforma ou revolução?* São Paulo : Alfa-Omega, 1975.
- LEITE, Denise; MOROSINI, Marília. *Universidade no Brasil: a idéia e a prática*. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, 73, (174), p. 242-254, 1992.
- MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação – da antiguidade aos nossos dias*. 4.ed. São Paulo : Cortez, 1995.
- NEWMAN, John Henry. *Origem e progresso das universidades*. Tradução de Pe. Roberto Saboia de Medeiros. São Paulo : [s.n.], 1951.
- PINTO, Álvaro Vieira. *A questão da universidade*. 2.ed. São Paulo : Cortez, 1994.
- REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. *História da filosofia – do romantismo até nossos dias*. São Paulo : Paulus, 1991. V. III.
- RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária*. 2.ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1975.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice – o social e o político na pós-modernidade*. 4.ed. São Paulo : Cortez, 1997.
- TEIXEIRA, Anísio. *Ensino superior no Brasil – análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro : Fundação Getúlio Vargas, 1989.
- ULLMANN, Reinhold; BOHNEN, Aloysio. *A universidade – das origens à Renascença*. São Leopoldo : UNISINOS, 1994.
- WHITEHEAD, Alfred North. *Os fins da educação e outros ensaios*. Tradução de Leônidas Gontijo de Carvalho. São Paulo : Cia. Editora Nacional / Editora da Universidade de São Paulo, 1969.