

Interpretações da universidade brasileira a partir dos modelos clássicos da universidade moderna

Flávio Batista Ferreira

Universidade de São Paulo

flavio.ferreira@usp.br

RESUMO

A partir do século XIX as universidades passaram a incorporar um conjunto de características próprias da modernidade, essencialmente através de uma forte vinculação com a ciência e com o Estado, que marcaram o início do que se convencionou chamar de universidade moderna. Em diferentes contextos, surgiram formas de estruturação e organização das universidades que articularam suas diferentes missões e/ou funções em configurações da relação ensino, pesquisa e extensão; discentes e docentes; e universidade, Estado e setores da sociedade civil, posteriormente sistematizados nos denominados modelos clássicos de universidade – inglês, alemão, norte-americano, francês e soviético – em trabalhos que analisaram a evolução histórica dos sistemas universitários destes e de outros países ou buscaram a definição de um quadro analítico das diferentes concepções de universidade. A constituição de um quadro analítico sobre a universidade moderna e a definição de modelos baseados nas realidades europeia e estadunidense não são diretamente aplicadas ao caso brasileiro. Este estudo tem como objetivo analisar aspectos fundamentais dos modelos de universidades e as implicações dessa produção para a interpretação da realidade brasileira a partir de autores clássicos sobre a temática e sobre esses modelos, delineando um quadro de contribuições para a construção da matriz interpretativa que definiu a universidade brasileira, sua criação tardia, com base em uma estrutura de faculdades profissionais isoladas, com a distinção entre o desenvolvimento posterior de estruturas de pesquisa nas universidades públicas e de expansão do ensino de graduação em instituições privadas, presentes em trabalhos que resgataram o processo histórico de constituição da educação superior no Brasil.

Palavras chave: Educação Superior, Universidade brasileira, Concepções de universidade

Introdução

As primeiras universidades europeias datam do século XII, porém a partir do século XIX essas instituições passaram a incorporar um conjunto de características próprias da modernidade, essencialmente através de uma forte vinculação com a ciência e com o Estado, que marcaram o início do que se convencionou chamar de universidade moderna (Flexner, 1930; Silva Jr & Sguissardi, 2005; Pereira, 2009).

Ao discutir a universidade no Brasil sob a perspectiva dos modelos clássicos e da gradual adoção de modelos de ocasião, Sguissardi (2011) aponta que apesar de conceitos genéricos, que dificilmente encontrariam correspondência real em instituições atuais, os principais modelos clássicos de universidades têm servido, nos últimos 200 anos, de parâmetro e referência para pensar essas instituições. O autor afirma que no Brasil nunca existiu um modelo próprio de constituição das universidades, mas transferências ou adaptações locais de modelos europeus – em um primeiro momento o francês/napoleônico ou pombalino/coimbrão; e posteriormente o alemão ou humboldtiano. Nesse sentido, não buscaremos aqui reconstruir caracterizações dos modelos que podem ser utilizados para analisar a universidade brasileira, mas a partir de autores clássicos sobre a temática, discutir três aspectos das universidades: 1) qual a sua missão e/ou quais as suas funções; 2) quais seus principais interlocutores externos; e 3) como é constituída e de que forma se relaciona a comunidade acadêmica. Esses aspectos serão abordados nas diferentes configurações que as universidades adotaram no Brasil, buscando entender como eles são incorporados por autores que se dedicaram a discutir a universidade brasileira.

A Universidade Moderna e seus modelos

Pereira (2009) afirma que a universidade moderna teve sua configuração e princípios iniciados em dois marcos anteriores a fundação da Universidade de Berlim (1810): a Revolução Francesa e a publicação de *O conflito das faculdades*, por Immanuel Kant. Para a autora, a obra de Kant dá início e substrato à produção dos discursos alemães de Fichte, Schleiermacher, Schelling e Humboldt sobre a Universidade de Berlim, circunscrevendo a universidade entre o conflito do saber instituído e a investigação filosófica e o conflito que se dá no antagonismo entre uma universidade especulativa e uma universidade profissional.

Em *O conflito das faculdades*, Kant (2008) define a universidade, ou escola superior, como uma entidade erudita coletiva, dedicada a tratar todo o conjunto do saber, de forma autônoma, a partir de sua divisão em duas classes: faculdades superiores e faculdade inferior. Para isso, Kant articula as categorias de Estado, governo, povo, verdade, linguagem, reflexão, determinação, autonomia, história e progresso, como marcadoras da arquitetura da universidade moderna (Pereira, 2009).

As faculdades superiores (teologia, direito e medicina) concentram as doutrinas de interesse do governo, pautadas pela manutenção da influência dele sobre o povo. Para Kant (2008), o governo busca a manutenção de sua influência, mediante doutrinas públicas que procuram controlar: o bem eterno de cada um, pela teologia, o bem civil como membro da sociedade, pelo direito, e por fim, o bem corporal, de viver longamente e ter saúde, pela medicina. Já a faculdade inferior (filosofia) tem sua doutrina orientada pela razão própria do erudito, de forma a manter a liberdade de julgar o interesse científico, em busca da verdade. Assim, é possível fazer uma primeira distinção entre funções atribuídas à universidade, definidas pelo interesse do governo e organizadas nas faculdades superiores e a missão da universidade de tratar todo o conjunto do saber, segundo a aspiração à verdade, sob a responsabilidade da faculdade de filosofia.

Kant (2008) define as faculdades como pequenas sociedades diferentes, segundo a diversidade dos principais ramos da erudição dos universitários. As faculdades, assim definidas, sofreriam a atuação de três categorias de agentes: os corporativos, são aqueles pertencentes à universidade – docentes, alunos admitidos das escolas inferiores e os mestres livres (doutores); os eruditos independentes, vinculados à Academias ou Sociedades das Ciências; e os letrados, pessoas que estudaram na universidade e atuam como instrumentos do governo, investidos em cargos públicos. As formas de atuação e subordinação das diferentes categorias de agentes estariam na gênese dos conflitos entre as faculdades superiores e a faculdade inferior. A influência dos letrados, sujeitos necessariamente à autoridade do Estado, evidenciam a intervenção e controle do governo sobre as doutrinas das faculdades de teologia, direito e medicina.

Da perspectiva dos relacionamentos internos e externos, a distinção das finalidades da universidade nas duas classes de faculdades e da constituição da comunidade universitária, são centrais na discussão sobre os conflitos legais e ilegais das faculdades. Da relação com o povo, as faculdades superiores são demandadas a encontrar soluções práticas para os diferentes problemas relacionados ao bem eterno, ao

bem civil e ao bem corporal. Ao legitimar os desejos do povo, o governo tem de impor aos eruditos das faculdades superiores funções pragmáticas, não definidas a partir do exame da razão e da busca pela verdade. Ao contrário, a faculdade inferior não pode ser pautada pelo pragmatismo e pela necessidade de satisfazer requisitos utilitários. Assim, o governo pode desencadear um conflito ilegal entre as faculdades superiores e a inferior, com prejuízos ao desenvolvimento da missão da universidade de buscar a verdade. O conflito legal ocorre quando as faculdades superiores assumem perante o governo apenas a função de instrução e ensino de homens para a atuação pública, estando livres para debater suas doutrinas com a faculdade inferior, a partir da razão e da busca pela verdade (Kant, 2008).

Alinhado com as principais questões enunciadas por Kant, o memorando *Sobre a organização interna e externa das instituições científicas superiores em Berlim* de Wilhelm von Humboldt, definiu a estruturação das instituições científicas superiores de Berlim, integrando a universidade às academias de ciências e propondo o relacionamento com as escolas e com o Estado, a partir do estabelecimento de sua organização interna e externa.

Em relação a organização interna dos estabelecimentos científicos superiores, Humboldt afirma que eles devem conciliar duas tarefas: a produção de ciência objetiva e a formação subjetiva do indivíduo. Castilho & Soares (2008), destacam que esta dupla tarefa reforça a fundamentação interna dos estabelecimentos superiores na ciência, apresentando suas duas faces na objetividade do processo de produção do conhecimento e na subjetividade de sua transmissão e incorporação pelo indivíduo. Para Humboldt, a função dos institutos científicos superiores é a “promoção do desenvolvimento máximo da ciência” e a “produção de conteúdo responsável pela formação intelectual e moral” (Casper, 1997, p.79).

Da perspectiva de sua organização externa, os estabelecimentos científicos superiores devem ser considerados em suas relações com o Estado, com a escola, suas divisões e com a vida prática. O Estado deve respeitar a lógica interna da ciência e fornecer os meios necessários para que a atividade científica possa desenvolver-se. Cabe ao Estado manter a atividade científica dinâmica e preservar a diferença entre instituição superior e escola. Para isso, Humboldt destaca que o mais importante reside na seleção dos professores e estudantes.

Humboldt afirma que a universidade, enquanto encarregada da tarefa de direção da juventude, apresenta relação estreita com essas atividades e com as

necessidades do Estado. Já a academia deve estar livre das ocupações práticas, tendo como única ocupação a ciência em si. A academia deve ser “o mais alto e último refúgio da ciência, como corporação mais independente do Estado” (Castilho & Soares, 2008, p. 197). É importante ressaltar entretanto que, apesar de servir às necessidades do Estado, a universidade não deve ser guiada por ele. Pelo contrário, o Estado deve respeitar a autonomia universitária e compreender que, em sua busca pela ciência, a universidade forma adequadamente os jovens do país.

Enquanto o memorando de Humboldt definiu a universidade a partir da formação pela pesquisa, aproximando a instituição da ciência moderna e da importância desta relação para o desenvolvimento do Estado-nação, aspectos estruturantes do mundo moderno, Newman (1886), defendia a universidade como locus de uma educação liberal.

Em um conjunto de nove discursos, publicados com outros textos adicionais na obra *The idea of a university*, Newman apresenta a universidade como “um lugar do ensino do conhecimento universal” (Newman, 1886, p. ix)¹, definindo que ela tem como função “educar o intelecto para raciocinar bem em todos os assuntos, para chegar à verdade, e compreendê-la” (Newman, 1886, pp. 125-126)².

Para Newman (1886), a missão da universidade é cultivar a educação liberal, entendida como a formação geral do homem através do cultivo da inteligência. A universidade é o espaço do ensino mais do que da pesquisa. Nesse sentido, a universidade não deve ocupar-se de questões úteis e sua busca deve ser pautada pelo conhecimento desinteressado. O processo de formação não deve vincular o conhecimento do estudante a um fim particular, devendo pautar-se pelo desenvolvimento das faculdades mentais, disciplinadas unicamente pelo cultivo da verdade (Newman, 1886).

Em termos de sua organização e relações internas, a universidade deve buscar o desenvolvimento intelectual, fundado na reflexão, em que a ação do espírito sobre novas ideias dá forma e sentido ao novo conhecimento. A dedicação dos estudantes deve ser integral, em regime de internato e com intensa interação com os professores, estabelecendo um regime de tutoria e convivência mútua, com estímulo constante à exposição de ideias, opiniões e discussão. As comunidades acadêmicas são restritas,

¹ “The view taken of a University in these Discourses is the following:—That it is a place of teaching universal knowledge” (Newman, 1886, p.ix)

² “It educates the intellect to reason well in all matters, to reach out towards truth, and to grasp it” (Newman, 1886, p.125-126)

alcançam uma pequena parcela da população, e mantêm intensa interação entre si (Newman, 1886).

Já no século XX, no contexto dos Estados Unidos e das universidades norte-americanas, Whitehead (1969) desenvolveu um ensaio dedicado às universidades e sua função, compondo uma obra que reuniu textos sobre as finalidades da educação, de modo geral. O autor defendeu como missão para as universidades contribuir para o progresso da sociedade. Elas devem reconhecer as atividades do tempo presente e determinar suas novas tarefas de forma a promover esse progresso (Whitehead, 1969).

Para Whitehead (1969) o conhecimento não tem um fim em si mesmo, tendo a cultura e a ciência a necessidade de promover a ação. Assim, o autor não apresenta nenhuma objeção à educação pautada pela utilidade, afirmando que “a inteligência trabalha mal no vazio, ela procura se apoiar na conjugação da teoria com a prática” (Whitehead, 1969, p.65). A universidade, para Whitehead, deve estimular a criatividade, definindo a contribuição para o progresso no plano dos valores intelectuais.

Se por um lado as atividades da universidade devem estar vinculadas às necessidades da sociedade, Whitehead faz uma distinção entre a sociedade como uma comunidade de homens, de sua organização política, o Estado. Para o autor, a universidade deve manter-se autônoma em relação ao Estado, uma vez que as condições de progresso das comunidades não se identificam necessariamente com os objetivos das políticas do Estado (Whitehead, 1969).

Publicado pela primeira vez em 1930, Ortega y Gasset (1999) acrescenta uma nova dimensão à missão da universidade. Partindo da crítica ao fato de todo o ensino superior estar nas universidades, frequentadas exclusivamente por uma elite, o autor problematiza a missão da universidade com vistas à uma ampliação do acesso. Ortega y Gasset destaca que o tema da ausência de operários nas universidades não é discutido e aponta duas razões: o saber universitário constituído não é valioso e desejável ao operário; e a ampliação do acesso não é tida como uma questão da Universidade, e sim do Estado.

Ortega y Gasset afirma que o saber universitário está concentrado em duas funções: a formação para profissões intelectuais; e o desenvolvimento de pesquisa científica e formação de pesquisadores. Ponderando que as necessidades de ampliação da universidade são maiores que as demandas da sociedade por pesquisadores, e que a manutenção da missão das universidades nas profissões intelectuais e na pesquisa implicaria na reprodução de seu caráter excludente, o autor questiona se não deve haver

na missão da universidade novas frentes. Como resposta apresenta a necessidade de integrar a transmissão da cultura, como forma de fazer do homem médio, o homem culto (Ortega y Gasset, 1999).

A missão de universidade proposta por Ortega y Gasset tem implicações sobre a constituição da comunidade acadêmica, mais ampla e diversa, e sobre as relações entre a universidade e o Estado. Nesse sentido, não é o status do conhecimento e a busca ou transmissão da verdade a orientadora das ações da universidade, mas o foco no estudante e na necessidade de disseminação da cultura no conjunto da sociedade.

A universidade no Brasil sob ótica dos modelos da universidade moderna

A discussão sobre a criação da universidade no Brasil, e da definição de sua missão segundo uma concepção que ultrapassa a simples formação de profissionais em nível superior, está presente nas políticas de educação superior do país desde a década de 1920. Schwartzman (1979) afirma que a instituição da Academia Brasileira de Ciências (ABC) e da Associação Brasileira de Educação (ABE) inicia um movimento pela modernização do sistema educacional brasileiro, que reivindica a organização de instituições universitárias nos moldes modernos. Da perspectiva política, a iniciativas do governo federal de regulamentar o ensino superior a partir de um modelo universitário e centralizado com *O Estatuto das Universidades Brasileiras de 1930* e de suas repercussões através de reivindicações regionais, contrárias a essa centralização, como as ações da elite paulista organizadas no “Grupo do Estado” (Cardoso, 1982), são expressões de posicionamentos específicos em relação a esse debate. São resultados importantes desse movimento a institucionalização de uma nova organização institucional da educação superior representada pela criação da USP (1934) e da criação e rápida extinção da Universidade do Distrito Federal (1935 – 1939), que podem ser consideradas as primeiras experiências de universidades modernas do Brasil (Favero, 2004).

A partir da década de 1950, essa discussão ocupou espaço privilegiado no contexto de expansão do ensino superior, resultando em formulações sobre a evolução e constituição da educação superior no Brasil, que deram os fundamentos da matriz interpretativa predominante para o tema até os dias atuais. Em um estudo que integra a exposição dos principais modelos de universidade do mundo moderno e suas relações

com a universidade latino-americana, Ribeiro (1969) propõe um novo modelo teórico de organização da universidade necessária a essas sociedades.

Ribeiro (1969) destaca que as universidades latino-americanas não podem ser entendidas como representações das instituições tradicionais ibéricas, ainda ligadas às tradições medievais. Para o autor, mesmo aquelas criadas a partir das universidades do século XVI transfiguraram para um modelo moderno pós Revolução Industrial, adotando especificamente o modelo francês, de faculdades isoladas, heterônomas, administradas por um poder central ligado ao Estado (Ribeiro, 1969).

Em um trabalho que analisa a evolução da educação superior do Brasil até a Reforma Universitária de 1968, Teixeira (1989) destaca o atraso para constituição no país de um sistema de educação superior. Para o autor, durante o período colonial a formação em nível superior do Brasil foi feita em instituições europeias, com destaque para a formação centralizada em Portugal, na Universidade de Coimbra. Após a independência, no período imperial, não houve a criação de uma universidade brasileira, ficando as iniciativas de criação de instituições de ensino superior exclusivamente na implantação de faculdades isoladas de formação profissional, emulando uma organização francesa, de forma ainda incompleta. Teixeira (1989) destaca que a criação das primeiras universidades brasileiras, no século XX, ocorreu pela junção das faculdades isoladas, que pela falta de tradição universitária reproduziram seu isolamento. O autor propõe como saída para a inexistência de um sistema genuinamente universitário a urgência de organização da escola “pós-graduada” (Teixeira, 1989, pp. 104).

Trigueiro Mendes (1974;1975;1987) apresenta respectivamente uma crítica à expansão da educação superior sem a existência de um projeto político pedagógico; uma síntese dos principais aspectos de sua concepção de universidade; e a avaliação da constituição do sistema de educação superior do Brasil como expressão da influência de países hegemônicos e do seu estabelecimento local dependente. Com isso, o autor defende o estabelecimento de um projeto de universidade voltado para o desenvolvimento de uma cultura autêntica, em contraposição ao que chamou de transposição de cultura, uma universidade autônoma, que deverá ser pensada a partir de suas integrações concretas com as necessidades sociais, políticas e culturais brasileiras como elemento fundamental de um projeto de desenvolvimento (Trigueiro Mendes, 1975).

Em síntese, a matriz predominante de interpretação da evolução da educação superior e da discussão sobre a constituição da universidade no Brasil apresentou uma formulação que articulou como seus principais fundamentos a avaliação de que sua constituição foi tardia, através da criação de faculdades profissionais isoladas, pela posterior criação de universidades a partir da junção dessas faculdades, sem que houvesse um modelo típico brasileiro de universidade, mas sim a transferência de modelos de outros países, inicialmente o modelo funcional de formação profissional francês e posteriormente, após a década de 1960, a adoção pelas universidades públicas de algumas das características do modelo alemão de universidade de pesquisa (Sampaio, 1991).

As contribuições de Ribeiro (1969), Teixeira (1989) e Trigueiro Mendes (1974;1975;1987) sobre a universidade brasileira demonstram grande atualidade quando consideradas no atual contexto, em que as universidades do país têm adotado modelos de ocasião – neoprofissional, heterônoma, competitiva (Sguissardi, 2011). O desenvolvimento de um modelo de universidade brasileira, que contemple as múltiplas dimensões dos modelos clássicos, como a produção de conhecimento da universidade humboldtiana, a formação geral/liberal da universidade de Newman, a atuação junto aos interesses da sociedade de Whitehead, assim como a relevância social e seu estabelecimento como um direito social, nos termos de Ortega y Gasset, pensados a partir das especificidades nacionais é tarefa urgente e dependerá de importantes esforços de toda a comunidade acadêmica.

Referências Bibliográficas

- CARDOSO, I. A. R. (1982). A universidade da comunhão paulista: o projeto de criação da Universidade de São Paulo. São Paulo: Autores Associados.
- CASPER, G., & HUMBOLDT, W. von (1997). Um mundo sem universidades? Rio de Janeiro: EdUERJ.
- CASTILHO, F., & SOARES, A. G. T. de (Org) (2008). O conceito de universidade no projeto Unicamp. Campinas: Editora da Unicamp.
- FÁVERO, M. de L. de A. (2004). A UDF, sua vocação política e científica: um legado para se pensar a universidade hoje. Pro-Posições. Campinas: FE/Unicamp, v. 15, n. 4 (45) p. 143- 162, set./dez.
- FLEXNER, A. (1930). Universities: american, english, german. New York: Oxford University Press.

HUMBOLDT, W. von, (1997). Sobre a organização interna e externa das instituições científicas superiores em Berlim. In: CASPER, G., & HUMBOLDT, W. von. Um mundo sem universidades? Rio de Janeiro: EdUERJ.

KANT, I. (1993). Conflito das faculdades. Lisboa: Edições 70.

NEWMAN, J. H. (1886). The idea of a university: defined and illustrated (6ª ed.) Londres: Longsmans, Green & CO.

ORTEGA Y GASSET, J. (1999). Missão da universidade. Rio de Janeiro: EdUERJ.

PEREIRA, E. M. de A. (2009). A universidade da modernidade nos tempos atuais. Avaliação (Campinas), Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 29-52, março. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 17 outubro de 2015.

RIBEIRO, D. (1969). A universidade necessária. Rio de Janeiro. Paz e Terra.

SAMPAIO, H. (1991). Evolução do ensino superior brasileiro. São Paulo, São Paulo: NUPES, Documento de Trabalho, v. 8, p. 91.

SCHWARTZMAN, S. (1979). Formação da Comunidade Científica no Brasil. São Paulo: Editora Nacional; Rio de Janeiro: FINEP.

SGUISSARDI, V. (2011). Universidade no Brasil dos modelos clássicos aos modelos de ocasião? In MOROSINI, Marília. (org.). A Universidade no Brasil: concepções e modelos. Brasília: INEP/MEC.

SILVA JR, J. dos R.; SGUISSARDI, V. (2005). A nova lei de educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 29, p. 5-27, agosto. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 10 de setembro de 2015.

TEIXEIRA, A. (1964). A universidade de ontem e de hoje. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v.42, n.95, jul./set. p.27-47.

TEIXEIRA, A. (2005). Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro: EdUFRJ.

TRIGUEIRO MENDES, D. (1987). Anotações sobre o pensamento educacional do Brasil. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 68, n.160, p. 493-506, set./dez.

TRIGUEIRO MENDES, D. (1975). Desenvolvimento, tecnocracia e universidade. Revista de Cultura Vozes. Petrópolis, ano 69, n. 6, p. 5-18, ago.

TRIGUEIRO MENDES, D. Qualidade e quantidade na educação brasileira. Rio de Janeiro: FGV/Iesae.

WHITEHEAD, A. N. (1969). Os fins da educação e outros ensaios. São Paulo: Companhia Editora Nacional: Editora da USP.