



Autonomia como ideal regulador da Universidade Moderna: sentidos e limites

Damião Bezerra Oliveira *

Raphael Carmesin Gomes **

Resumo: Neste artigo, a partir de pesquisa teórica, objetiva-se refletir sobre os sentidos do conceito de autonomia da universidade moderna e algumas das suas importantes limitações epistemológicas, políticas e curriculares. Para isso, buscou-se dados nas fontes bibliográficas citadas e referenciadas no texto, de modo especial no pensamento de Bacon, Kant e Descartes. A metodologia adotada consistiu na leitura, análise, comentário e crítica dos textos selecionados, tomando-se cada um enquanto unidade de sentido, mas também confrontando e problematizando os enunciados e teses diversas numa tentativa de “desconstrução” e “ampliação” de significados. Nesse exercício de reflexão, compreendeu-se que os diversos sentidos de autonomia são símbolos privilegiados da atividade universitária desde a sua origem até os dias atuais, atravessando o debate entre liberalismo e marxismo, característico da modernidade. Verificou-se que há possibilidades e limites contextuais para o exercício da autonomia e que o jogo entre ser e dever-ser da universidade atravessa diversos discursos e tempos, reunindo em torno de si uma complexa e contraditória rede de compreensões em torno deste conceito.

Palavras-chave: Autonomia; Universidade; Modernidade

* Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professor Adjunto de Filosofia da Educação na Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: damiao@ufpa.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7717970084199162>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8247-8803>.

** Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Técnico Administrativo na Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: raphael.carmesin@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3067402692125478>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0966-0174>.

Autonomy as a regulatory ideal of the Modern University: meanings and limits

Abstract: This article, based on theoretical research, aims to reflect on the meanings of the concept of autonomy in the modern university and some of its important epistemological, political and curricular limitations. For this, information was sought in the bibliographic sources cited and referenced in the text, especially in the thinking of Bacon, Kant and Descartes. The methodology consisted of reading, analyzing, commenting and criticizing the selected texts, taking each one as a unit of meaning, but also confronting and problematizing the different statements and ideas in an attempt to “deconstruct” and “enlarge” meanings. In this exercise of reflection, it was understood that the various senses of autonomy are privileged symbols of university activity from its origins to the present, crossing the debate between liberalism and marxism, characteristic of modernity. It was found that there are possibilities and contextual limits for the exercise of autonomy and that the game between being and being-ought of the university crosses different discourses and times, gathering around itself a complex and contradictory network of comprehensions around this concept.

Keywords: Autonomy; University; Modernity.

La autonomía como ideal regulador de la Universidad Moderna: significados y límites

Resumen: Este artículo, basado en investigación teórica, tiene como objetivo reflexionar sobre los significados del concepto de autonomía en la universidad moderna y algunas de sus importantes limitaciones epistemológicas, políticas y curriculares. Para ello se buscó información en las fuentes bibliográficas que se citan y referencian en el texto, especialmente en el pensamiento de Bacon, Kant y Descartes. La metodología adoptada consistió en leer, analizar, comentar y criticar los textos seleccionados, tomando cada uno como unidad de sentido, pero también confrontando y problematizando los diferentes enunciados y tesis en un intento de “deconstruir” y “ampliar” los significados. En este ejercicio de reflexión, se entendió que los diversos sentidos de autonomía son símbolos privilegiados de la actividad universitaria desde sus orígenes hasta la actualidad, atravesando el debate entre el liberalismo y el marxismo, característico de la modernidad. Se constató que

existen posibilidades y límites contextuales para el ejercicio de la autonomía y que el juego entre el ser y el deber-ser de la universidad atraviesa diferentes discursos y tiempos, reuniendo en torno a sí una compleja y contradictoria red de entendimientos en torno a este concepto.

Palabras clave: Autonomia; Universidad; Modernidad.

Introdução

A instituição universitária tem se preocupado, historicamente, com o saber ou conhecimento que ensina, assim como vem discutindo a respeito do seu estatuto epistemológico e da cultura¹ acadêmica própria ao chamado ensino superior, cujo significado está intrinsecamente associado, na modernidade, à noção de pesquisa científica.

Tal preocupação em pensar o conhecimento que é ensinado, a forma e as condições de sua produção e circulação, assim como a necessidade ou não de justificar a sua destinação social serão, aqui, encaradas enquanto questões que compõem um campo de reflexão, ao mesmo tempo, epistemológico e político sobre o currículo da universidade, apreendido aqui pela noção de *autonomia*, categoria recorrente e polissêmica que, vem se constituindo, ao longo da história, em relação à várias exterioridades: igrejas, Estado, mercado, doutrinas políticas e interesses pragmáticos da comunidade mais ampla².

¹ Zabalza (2004) ressalta a centralidade da discussão acerca da cultura nas investigações que tematizam a universidade, como parte do que se chama “cultura institucional”. Para esse autor, é fundamental pensar a cultura enquanto um conjunto de características diferenciais da universidade e até, de cada universidade situada concretamente.

²Sobre a relação da “autonomia” com aos interesses pragmáticos da comunidade ou mesmo das suas necessidades, não existe consenso. Há quem defenda a legitimidade, em uma sociedade democrática, de que a maioria coloque todas as instituições sociais a seu serviço, visto que financia as atividades dessa instituição. Do ponto de vista teórico, tem-se a dificuldade para determinar quais seriam os interesses e necessidades da sociedade que a

Tal autonomia, nas situações concretas³, tem sido questionada de muitas maneiras. Caso se recorra à história, serão encontradas evidências, por exemplo, de que a Igreja Católica figurou na condição de controladora e determinadora dos limites do que poderia ou não legitimamente ser veiculado no interior das instituições de ensino sobre as quais mantinha monopólio, sem deixar de fora, por razões óbvias, as primeiras universidades.

Já na atualidade, nas chamadas sociedades “democráticas”, não há mecanismos garantidores do monopólio de qualquer cosmovisão ou teoria que objetivem impedir a discussão e a crítica. Diversas doutrinas, em tal cenário, disputam a direção ideológica e buscam apontar os objetivos que se reputam os mais “valerosos” e “dignos” do esforço da instituição universitária, provando que o passar dos anos não provocou rupturas suficientemente fortes para lhe desfigurar e fazer surgir no seu lugar outra instituição.

Como entender, porém, a autonomia, essa ideia-força na constituição do próprio ideal de universidade? Inicialmente dir-se-á que ela pode ser perspectivada em diversos ângulos: moral, político, administrativo, acadêmico, curricular, pedagógico e epistemológico. Neste artigo, procurar-se-á pensar a relação da universidade com o conhecimento tomando como chave a noção de autonomia. Privilegiamos, assim, a perspectiva

universidade poderia responder de modo exclusivo, sem exorbitar ou desviar-se das suas funções próprias.

³Sabe-se que o uso comum do termo “concreto”, tem sido feito de forma extremamente “vaga”, quase sempre entendido como uma espécie de realidade sobre a qual não se coloca dúvida e frente a qual a mediação do pensamento e da reflexão prestar-se-ia a criar “distorção”, “distanciamento” da certeza intuitiva imediata. Contudo, o “concreto” aqui é visto enquanto uma compreensão da realidade que se faz levando em conta as relações das diversas determinações contextuais, mediadas pelo pensamento. Portanto, o concreto não é entendido como um dado imediato que se ofereceria em toda a sua evidência para ser registrado pelas nossas experiências.

epistemológica entendida enquanto uma das preocupações essenciais do pensamento moderno⁴.

Para isso, é inegável a análise da autonomia à luz de duas importantes concepções teóricas de indivíduo e sociedade que se consolidaram na modernidade: o liberalismo e o marxismo. As concepções liberais⁵ vigentes de universidade insistem na essencialidade da autonomia e na liberdade de pensamento para se ensinar, aprender e especialmente para pesquisar e engendrar novas, e por vezes, controvertidas teorizações. O marxismo, no entanto, o acusa de reificar tal autonomia, isolando-a de suas determinações concretas.

Mesmo sob constante controvérsia, a autonomia tem se mantido como um dos pressupostos “axiomáticos” fundamentais do currículo da universidade moderna. Por isso, investigaremos o sentido de seu conceito e algumas das suas importantes conotações e limites epistemológicos, com

⁴Sabe-se das dificuldades hercúleas que o conceito de “Modernidade” apresenta à reflexão, o que torna o seu uso temerário. Em função da necessidade de conceder certa “objetividade” a este artigo, se contornará várias problematizações possíveis. Contudo, entre os pressupostos que aparecerão no artigo sobre o conceito, têm um interesse especial os que se referem à Modernidade na sua feição epistemológica, isto é, naquilo que esse horizonte epocal contribui na discussão do conhecimento, da compreensão de racionalidade. Será esse aspecto o foco da definição de Universidade Moderna: ela será refletida como instituição preocupada com determinados tipos de conhecimento, de racionalidade e verdade. O currículo, por sua vez, será encarado também epistemologicamente, isto é, como forma de organizar, produzir e transmitir o conhecimento com determinados objetivos, científicos, acadêmicos, culturais, mas com reflexos na sociedade, nas relações sociais e políticas. A respeito dessa discussão conforme foi delimitada, remete-se o leitor ao trabalho organizado por HÜNE (1994). O conceito de autonomia, por sua vez, será encarado enquanto atributo do sujeito do conhecimento e da vida ética e política, também no contexto da Modernidade.

⁵ Define-se, epistemologicamente, na qualidade de liberal, o pensamento sobre a universidade de Kant, as reflexões de Bacon e Descartes e as derivações deste arcabouço em certos discursos do senso comum acadêmico e das definições legais modernas. De modo geral, esta posição “liberal” está associada à valorização de um conhecimento voltado à utilidade, às possibilidades de uso e instrumentalização. Esta mundivisão recusa a racionalidade contemplativa, a busca de fins desinteressados e metafísicos para acolher uma razão engajada e preocupada, moralmente, com o sofrimento individual e social, com a felicidade de cada e de todos (PELUSO, 1998; MILL, 1983, 2006). Peluso (1998) ao estudar o pensamento de Bentham, aproxima liberalismo, utilitarismo e positivismo enquanto elementos de uma mesma “episteme”, isto é, de um só campo de sentido.

implicações políticas e curriculares. A discussão será mediada pelas fontes bibliográficas que são citadas e referenciadas no texto, a partir do pensamento de Bacon, Kant, Descartes.

Autonomia como ideia-força da Modernidade

O mundo moderno nasceu embalado pela exigência de garantia política de liberdade para pensar⁶, mesmo contra a tradição, religião e demais autoridades historicamente instituídas, como a própria universidade, cujo currículo encontrava-se, no alvorecer da modernidade, constituído predominantemente pelo *corpus* aristotélico e pelas verdades reveladas. Daí porque as inovações teóricas e epistemológicas mais profundas do período inaugural da modernidade emergiam às margens da universidade, em geral contrariando a autoridade e as verdades dessa “*universitas*” que falava como representante legítima dos interesses espirituais e culturais da sociedade constituída.

Embora o discurso de afirmação da autonomia seja um dos componentes fundadores da universidade⁷, como informa Cambi (1999), o seu sentido corporativo não significou mais profundamente, independência no que concerne à cultura eclesiástica⁸. Na verdade, a cultura e os valores da Igreja manteriam o estatuto de horizonte geral de aferição de sentido,

⁶A liberdade para pensar por contra própria é uma das características básicas da modernidade, condição de existência da atitude racional que será denominada por Kant, de crítica (VERNEAUX, 1967).

⁷ Na Itália e França, onde emergem os elementos seminais do que será a universidade no Ocidente, essa instituição foi denominada por *Studium Generale* (CAMBI, 1999).

⁸ Não se pode esquecer que em pleno último quarto do século XVIII, Kant foi motivado a escrever a obra o “Conflito das Faculdades” onde procura argumentar a favor da autonomia da universidade não apenas em relação ao Estado enquanto tal, mas desse na condição de aliado da Igreja que exige a imposição de limites nas considerações críticas de temas teológicos. As atividades universitárias se justificavam, também, neste contexto, pela sua capacidade de produzir funcionários e profissionais.

tanto do que se afirmava quanto do que se negava, na condição, portanto, de *epistême* ou paradigma de todo pensamento e conhecimento possíveis.

Assim, o significado de autonomia da universidade na sua origem, difere do que assumirá mais tarde na modernidade, que trará para o seu universo epistêmico a importância da pluralidade, a laicização dos valores e a necessidade das discussões públicas e da livre crítica como regras do jogo tanto da vida política⁹ quanto da construção do conhecimento¹⁰ (CHAUÍ, 2001).

O conceito de autonomia irá ganhar proeminência no pensamento moderno com Kant (1994; 1996; 2001). O conceito aludido possui nesse filósofo uma significação eminentemente moral, sem perder, contudo, as suas conotações epistemológicas e pedagógicas. Neste caso, a autonomia está associada à ideia de sujeito consciente das suas responsabilidades, capaz de decidir-se livremente, sem que se apresentem determinações exteriores capazes de conduzir a sua vontade. É esse mesmo sujeito que toma consciência das condições de possibilidade da autonomia da razão para conhecer, pensar e agir.

Na filosofia kantiana o conceito de autonomia conserva a sua significação etimológica originária grega: autônomo é o que se rege tão somente pelas suas próprias leis, é uma “vontade pura”, um querer isento

⁹ Do ponto de vista legal, a autonomia não é anterior, mas posterior ao reconhecimento oficial que o Estado concede a tal ideal. Dessa forma, as possibilidades de toda autonomia legítima estariam circunscritas às prescrições desse mesmo Estado, inclusive no que se refere ao seu aspecto fortemente formal e “abstrato”.

¹⁰ No que concerne à produção de conhecimento, a autonomia e abertura crítica não se faz sem a influência do jogo institucional, das regras legitimadas pelas comunidades de especialistas, pelas publicações e encontros de especialista no contexto do mundo da pesquisa científica. Curioso observar a vinculação que Popper (1994), considerado um Liberal por muitos, estabelece entre epistemologia e política. Procura mostrar que o seu racionalismo crítico responde às exigências de uma democracia na qual o jogo político seria marcado por argumentos e contra-argumentos, possibilitando a superação das dificuldades no sentido de construção de um mundo melhor, mas sem a pretensão de “perfeição” e “acabamento”. Em todo caso, é de Vernant (1989) a caracterização dessa compreensão de democracia como grega na qual havia uma relação intrínseca entre conhecimento e política, apoiado em farta documentação. Chauí (2001) e Popper (1994) compartilham uma visão estruturalmente análoga àquela do famoso helenista.

das determinações sensíveis, da causalidade natural, assim como dos apelos doutrinários religiosos. Trata-se, portanto, da conformação da vontade ao dever prescrito universalmente pela capacidade que cada indivíduo possui de racionalidade prática.

Só é possível a autonomia, portanto, se a vontade for pensada como capaz de ações “desinteressadas”, isto é, não determinadas pelas chamadas inclinações sensíveis que se colocam dentro da lógica instrumental (meios e fins). Desse modo, ser autônomo significa agir desinteressadamente, sem visar o valor exterior da ação.

No escrito sobre educação, Kant (1980), discorre sobre os objetivos racionais de emancipação da humanidade através da ação educativa. De modo mais específico, atribuirá à instituição universitária (1973) a missão de investigação livre e autônoma de verdades científicas e morais através da Faculdade de Filosofia¹¹. Essa faculdade, ainda que chamada de inferior, teria proeminência em relação às três clássicas faculdades superiores, em função da sua independência no que se refere ao Governo e às necessidades¹² legais, corporais e religiosas da sociedade.

O raciocínio é o de que quanto menor for o vínculo de uma faculdade com os interesses mais imediatos do Estado ou da comunidade, maior será a sua autonomia e liberdade para se deixar guiar apenas pelas evidências emanadas da razão, independentemente de imposições arbitrárias exteriores, fosse ela religiosa ou secular.

¹¹Esta faculdade divide-se em duas seções: 1. Ciências Históricas (geografia, linguística, as humanidades e o que há de empírico nas ciências naturais); 2. Ciências Racionais Puras (matemática pura, filosofia pura, metafísica da natureza e dos costumes) (KANT, 1973, p. 27-28- Tradução livre).

¹²Na obra estudada, Kant (1973), em tom crítico explica porque as Faculdades de Teologia, Direito e Medicina são ditas “Superiores” nesta ordem hierárquica. Tal hierarquia é estabelecida pelo Governo com o objetivo de impor os seus objetivos ao povo. Assim, começa-se pelo bem eterno (Teologia), bem social (Direito) e por fim o bem corporal (Medicina). No entanto, poder-se-ia estabelecer, pensa o filósofo, uma hierarquia mais natural e instintiva, na qual a medicina viria em primeiro lugar, o direito em segundo e só por último a teologia. A lógica aqui é que cada um cuida primeiro da conservação da sua própria vida, depois da vida social, ficando a preocupação com a morte em último lugar.

A universidade ou escola superior constituir-se-ia enquanto autônoma, na medida em que fosse tomada como uma espécie de “estado científico” no qual somente os professores entre si decidissem sobre o destino do saber que se ensina, levando em conta os interesses do conhecimento e a livre expressão racional da verdade. Dessa maneira, a autonomia epistemológica e curricular¹³ só seria pensável se fosse admitida a não interferência, na busca da verdade, dos dogmas da Igreja e dos imperativos do Estado¹⁴.

No conjunto das obras de Kant, o conceito de autonomia mantém os seus aspectos semânticos e morais essenciais, especialmente quando é transportado para aferir sentido à instituição universitária. Esta assume um lugar eminente na hierarquia das instituições sociais, na medida em que se investe, na modernidade, do dever de desenvolver livremente, as potencialidades mais nobres da razão humana.

Pode-se dizer, portanto, que em Kant, todas as críticas à tradição teológica e ao Estado enquanto autoridades dogmáticas frente à racionalidade, preserva aspectos da razão contemplativa contra a valorização dos fins pragmáticos do conhecimento.

Entretanto, o valor do “desinteresse”, do cultivo estético do conhecimento como uma busca amorosa que se justificaria por si mesma, independentemente das consequências, dos resultados práticos ou

¹³Em termos curriculares, os conteúdos ensinados não possuem autonomia, mas são sancionados e reduzidos as simplificações visando a maior facilitação no manuseio: ganham o estatuto de “manuais” cujo mérito maior é a possibilidade de rápida compreensão e assimilação instrumental para uso. Frente a isso, o currículo assume feição claramente dogmática e heterônoma, isto é, rege-se por determinações cuja origem não é a própria razão, com todas as complexidades e dificuldades inerentes ao estudo e reflexão que buscam a verdade.

¹⁴A obra aqui citada, *Le Conflit des facultes* é emblemática para a compreensão da concepção moderna de universidade, de modo especial no que concerne à autonomia dessa instituição relativamente aos ditames estatais e religiosos. Defende a liberdade de consciência dos sábios e da instituição universitária a fim de fazer circular os discursos do entendimento e do pensamento.

produtivos, sofreu abalos irreversíveis na modernidade no pensamento de outros autores¹⁵.

O conceito de autonomia, nesse sentido, colocará a universidade numa posição ambígua. Certamente não se pode negar que o mundo moderno valoriza a razão produtiva. Entretanto, no plano do dever-ser abstrato, o homem de conhecimento não deixará de afirmar o seu apreço pela entrega “desinteressada” do pensamento na busca da verdade.

De fato, aos poucos, a universidade clássica irá aderindo à atividade de pesquisa no seu sentido propriamente moderno¹⁶, conforme as novas exigências sociais que emergem: o conhecimento como resposta às necessidades imediatas da sociedade, por meio do desenvolvimento de tecnologias, o aumento da capacidade produtiva, e a interferência e domínio sobre a natureza.

Essa mudança de perspectiva terá reflexos na feição curricular e no ensino universitário. O modelo de docente ou intelectual da universidade vai deixando de ser o filósofo ou o religioso. O cientista, agora em processo de laicização, ocupará o espaço do ensino e da pesquisa que aos poucos se institucionalizará como uma “missão” e colocará a ciência e os seus valores no centro do currículo.

Tal modo de encarar o estatuto do conhecimento e da universidade no interior da sociedade pode ser entrevisto em Francis Bacon (1999), na obra inacabada “Nova Atlântida”, na qual o filósofo constitui a sua alegoria utópica de sociedade, redefinindo a noção de conhecimento, bem como a relação do ser humano com a natureza.

¹⁵Destaca-se mais adiante Francis Bacon, Descartes e também num período posterior da modernidade, Karl Marx. Na Teoria do currículo, embora mantendo grandes diferenciações, pertencem a uma mesma lógica epistêmica, autores como Halph Tyler (1979) e John Dewey (1979).

¹⁶Observe-se que, o desenrolar dessas ideias sobre o conhecimento, a educação e currículo, encontram-se, muitas vezes, apenas em obras, pensadores e definições legais e não poderia requerer o estatuto de descrição histórica de situações de fato.

A “Casa de Salomão”¹⁷ baconiana é o lugar que congrega sábios com sacerdotes. O sentido dessa Casa aproxima-se à ideia de universidade moderna em contraposição à universidade medieval contemporânea de Bacon. O pensador desejava a instauração de uma instituição que se colocasse à disposição de uma sociedade renovada.

Atente-se para o caráter corporativo da instituição proposta por Bacon, o que faz lembrar a organização da universidade medieval. Junto à analogia do farol, ele destaca a alta função que teria essa reunião de sábios na orientação da sociedade na sua totalidade, comprometendo-se com as suas necessidades sociais e coletiva. Assim sendo, ela terá a autonomia que o Estado que a instituiu conceder-lhe, de acordo com os objetivos gerais pré-estabelecidos.

Ao mesmo tempo, a Casa de Salomão se permite manter parte de suas descobertas ocultas, tanto da sociedade quanto do Estado, o que realça a sua face corporativa e concede-lhe um tipo de autonomia que estará abrigada no direito de nem tudo revelar, impedindo que, neste ponto, haja qualquer controle exterior à instituição (BACON, 1999).

O pensamento moderno inaugural almeja independência em relação às autoridades então reconhecidas, especialmente a filosofia aristotélica, destacadamente na sua feição escolástica. Exigem-se, sim, de racionalistas e empiristas, total independência da razão e dos sentidos para, armados com os novos métodos, entregarem-se, sem preconceitos, à leitura da natureza visando o seu controle em função dos fins humanos.

A finalidade que justificaria o conhecimento, todo o esforço de investigação de uma instituição educativa, seria antes a descoberta de “usos” da natureza, o conhecer para usar, ao invés do questionamento ontológico concernente ao como tudo veio a existir. Por meio da pesquisa experimental, a escola conduziria com sucesso um dos objetivos caros à modernidade: o controle da natureza e a produção paulatina dos diversos aspectos da existência por uma racionalidade assumidamente instrumental.

¹⁷ Sugere-se que o termo “casa” possa ser substituído por “colégio”, revelando mais claramente o caráter “escolar” da instituição (BACON, 1999).

Ressalta-se, em Bacon, a busca por uma ordem “laica” na qual se possa constituir o conhecimento. Esse será visto como construção do e para o homem, além e aquém dos enquadramentos onto-teológicos característicos da universidade medieval.

Também Descartes (1984), ao fazer referência à sua própria educação, traçará uma série de indícios que complementam e esclarecem melhor as expectativas da modernidade estabelecendo convergências com Bacon, relativamente ao conhecimento, às instituições de ensino que deverão vir à tona e aos objetivos da atividade de investigação.

A racionalidade contemplativa, o método silogístico e dedutivo cuja matéria de conhecimento a que se aplicavam era as grandes obras que tinham a sua verdade garantida pelo prestígio das autoridades instituídas, de modo especial a da Igreja, constitui-se em um dos principais alvos da crítica cartesiana, como também da baconiana.

Outrossim, Descartes e Bacon reconhecem a importância e necessidade de uma racionalidade capaz de ser “instrumentalizada” em prol do bem-estar dos homens, do aperfeiçoamento da existência. Ambos acolhem positivamente o potencial “pragmático” da razão contra o ideal contemplativo grego consagrado como meditação pela escolástica.

O pensamento cartesiano instituirá no cenário moderno alguns valores epistemológicos marcantes, como o de preeminência da subjetividade, do “eu penso” na constituição do conhecimento que, para ser legitimado, precisaria amparar-se, metodologicamente, na clareza e distinção das ideias e dos enunciados e no seu cuidadoso encadeamento.

Contra os procedimentos qualitativos, discursivos, até então adotados pela filosofia e demais áreas do saber¹⁸ que não a matemática, proporá uma ciência quantitativa cujo interesse concentrar-se-á apenas no conhecimento de entes passíveis de expressão matematizável enquanto espaço, tempo, extensão, duração e suas relações.

¹⁸ Era central à universidade medieval e à sua cultura os temas teológicos. E a maior parte das matérias que compunham o *Trivium* e o *Quadrivium* eram expostos nas disputas silogísticas em torno de prós e contras de determinadas teses.

Somente mediante esta restrição do que se admite como passível de conhecimento será possível garantir a validade das teorias, impedindo que o sujeito se entregue ao erro e a ilusão ou permita que a sua vontade assinta imprudentemente com teorias e teses não demonstradas ou demonstráveis. Instala-se, portanto, no centro das atividades acadêmicas, as ciências experimentais com seus métodos e valores epistemológicos, como modelo para toda construção dos conhecimentos realmente legítimos.

A instauração teórica deste “pragmatismo” epistemológico, social e mesmo cultural de que Bacon e Descartes são testemunhas e porta-vozes, é um evento histórico importante, porque persistirá enquanto uma marca móvel e dinâmica de uma época que se prolonga¹⁹.

Perde-se qualquer sentido uma vontade intransitiva que só justificaria o seu querer *autônomo* por intencionar um bem intrínseco, desinteressados dos resultados advindos da ação. Toda ação será vista, pelo “pragmatismo” moderno como produção, como um meio para um fim ulterior, que a priori não será julgado nem bom, nem mau por qualquer lei racional. A posteriori será bom tudo aquilo que cumpre, como meio, o que se propôs, ampliando ainda mais o poder e as possibilidades de intervenção e domínio sobre a natureza.

Por isso, autonomia do sujeito significa, também, conforme cultivado no Iluminismo²⁰, ousadia para conhecer por conta própria as verdades que se justifiquem pelos procedimentos metódicos e se confirmem pela evidência da sua presença no ato cognoscente, sem as mediações

¹⁹A tese de que Bacon e Descartes erigem as bases do pensamento moderno e se prolongam de algum modo, juntamente com Galileu e Newton nas construções teóricas da Era Iluminista, é defendida com grande erudição e farta documentação bibliográfica por Ernest Cassirer (1997).

²⁰Nas palavras de Cassirer (1997, p. 75), a autonomia é uma marca do Iluminismo, tanto no que se refere ao conhecimento quando ao objeto deste: “Assim, à autonomia da natureza corresponde a autonomia do entendimento. Num só e mesmo processo de emancipação intelectual, a filosofia iluminista procura mostrar a independência da natureza ao mesmo tempo que a independência do entendimento. Ambos devem ser doravante reconhecidos em sua originalidade própria e assim correlacionados”.

garantidoras de certezas que foram cultural e socialmente estabelecidas e aceitas sem a necessária e indispensável apreciação crítica.

O quadro teórico erigido nesse tópico mostra, portanto, que o ideal de autonomia vem acompanhando a universidade e o seu currículo de forma ambígua. Ainda que seja, na sua origem um conceito ético e depois político, conservará tal caráter e será enriquecido por uma forte conotação epistemológica na modernidade.

Não é objetivo aqui descrever circunstanciadamente a organização curricular e as metodologias de ensino da universidade moderna, o que poderia ser uma tarefa do maior interesse para um trabalho de investigação. Contudo, cumpriu-se mais modestamente um dos objetivos aqui buscados que é o de compreender de que modo a configuração epistemológica do conceito de autonomia na modernidade irá mostrar-se na constituição dos princípios cognoscentes do currículo universitário.

Autonomia na Universidade Moderna: o pensamento liberal e marxista

Apesar das evidentes diferenças entre as concepções liberais e as marxistas, é possível averiguar certas convergências²¹ que os colocam em um mesmo horizonte de modernidade que está não apenas na base das discussões curriculares da escola tomada genericamente, como também, do currículo universitário de modo particular.

Em primeiro lugar, os dois referenciais convergem por se apoiarem, epistemológica e politicamente, em uma visão “progressista²²” com relação

²¹ Dialeticamente, as divergências podem convergir e as convergências divergirem. Contudo, a comparação é possível, pois não se colocam, de nenhum modo, em epistemes ou configurações epocais incomensuráveis.

²² A ideia de temporalidade progressiva para a dialética, como ensina Konder (1992), não é linear e nem se constitui numa soma cumulativa. O aperfeiçoamento dialético ocorre por uma marcha “progressiva” em espiral sintetizada no termo alemão *aufheben* (suprassumir, superar) que significa, ao mesmo tempo: (1) levantar, suspender, erguer; (2) anular, abolir, destruir, revogar, cancelar, suspender; (3) conservar, poupar, preservar.

às forças liberadas pela racionalidade moderna referentes ao conhecimento e a tecnologia.

Para os marxistas, o potencial emancipatório da razão teria sido travado em função das relações sociais de produção se colocarem em contradição com as possibilidades das forças produtivas constitutivas do capitalismo, que servem efetivamente, de modo restritivo, aos interesses de uma classe dominante e minoritária.

Embora a matriz marxiana²³ seja bastante matizada pelo seu movimento próprio, tornando temerária interpretações unívocas diante dos marxismos, parece aceitável atribuir como área de interseção possível das diversas compreensões, o reconhecimento da presença de positivities contraditórias no interior do conhecimento científico.

Da perspectiva liberal, a laicização da cultura e o poder de domínio permitido pela ciência e tecnologia representam uma conquista da humanidade, aberta ao aperfeiçoamento gradual mediante o qual, os problemas vão sendo resolvidos no decorrer de uma história feita de progressos cumulativos.

Em segundo lugar, marxistas e liberais convergem na sua recusa da racionalidade contemplativa²⁴, presente na universidade pré-moderna, e defenderão os conhecimentos embasados em uma racionalidade “*prática*”, realizadora de transformações através da atuação sobre a natureza e nas relações entre os homens atuantes naquela.

Após a sua fase revolucionária, o liberalismo continuará a considerar desejável a aplicabilidade dos conhecimentos e determinação destes pelas necessidades práticas: a razão só se justifica enquanto é capaz de produzir bens para o mercado, normatizar as relações sociais e produzir

²³ A distinção entre “marxiano” e “marxista”, denotando o primeiro termo o que seria próprio de Marx como expresso nas suas obras e o segundo as várias produções e comentários derivados, foi adotada em consonância com Giannotti (2000).

²⁴ Marx e Engels (1986, p. 128) deixam clara a crítica à razão contemplativa na já célebre XI tese: “Os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diferentes maneiras; mas o que importa é transformá-lo”.

bem estar²⁵ para a sociedade existente tomada como unidade. A lógica que preside tal racionalidade é a da indissociabilidade entre teoria e aplicação, de modo que todo conhecimento precisa ter uma destinação prática e/ou produtiva qualquer e esta passa a condicionar as futuras investigações. Essa é uma exigência epistemológica do liberalismo, vívida no âmbito da educação e do currículo.

Portanto, o que o liberalismo epistemológico e curricular recusa não é, de modo nenhum, a correspondência entre conhecimento e aplicação e vice-versa, mas antes um tipo particular de *práxis*, de poder da razão, que aposta nas suas potencialidades de transformar a sociedade por meio de objetivos revolucionárias (KONDER, 1992).

Assim, há uma “*práxis*” liberal que funciona no sentido de estabelecer um liame entre teoria/produção material, enquanto a *práxis* marxista, sem desprezar os aspectos positivos daquele tal tipo de “*práxis*”²⁶, destacará a necessidade histórica de a teoria está a serviço – no contexto do capitalismo –, da revolução²⁷ socialista, da emancipação da classe dominada em vista do comunismo.

Superando as construções enunciativas regidos pela lógica do “isto” ou “aquilo”, o pensamento marxiano, também enxerga a face opressora do conhecimento e a sua relação com o poder, para além mesmo de suas aplicações experimentais.

²⁵A preocupação moral com a felicidade individual e coletiva é um dos traços do utilitarismo liberal, como nos mostra Peluso (1998).

²⁶Quando se afirma que o marxismo não recusa a “*práxis* produtiva” liberal, é no sentido de reconhecer o desenvolvimento científico e tecnológico engendrado pelo capitalismo enquanto uma condição para uma forma superior de sociedade. Certamente não se desconhece as críticas marxianas e marxistas às relações capitalistas de produção.

²⁷É o aspecto revolucionário da “*práxis*” marxista, o seu caráter histórico, social e, principalmente, dialético que o diferencia grandemente do “pragmatismo” liberal, sem deixar de considerar a diversidade de objetivos visados por cada um, a diferenciação de mundivisão. Estão unidos na desvalorização de toda e qualquer racionalidade meramente teórica, contemplativa, despreocupada de fins práticos e/ou produtivos, isto é, que não saia do seu próprio interior, não transite para além de si.

O investimento emancipatório revolucionário, para o marxismo, é possibilitado objetivamente pelas condições criadas pelo conhecimento científico e tecnológico moderno de que a universidade será uma expressão privilegiada a partir do século XIX. Contudo, não se espera que uma teoria propriamente revolucionária venha à tona como fruto do esforço institucional da universidade, na sua forma de existência legitimada.

O mundo universitário pode até promover revoluções teóricas, mas faz parte da sua cultura, especialmente na sua existência moderna, uma tendência política “conservadora”²⁸. Caracteriza-se, também, por uma compreensão individualista expressa na já conhecida liberdade de cátedra e de ensino que não desapareceu como ideal com a extinção do professor catedrático. Ademais, no plano da investigação, os pesquisadores observam a cultura “comunitária” da sua área de especialização, submetendo-se ao controle mútuo dos seus pares através de restritos processos de discussão.

Por ser revolucionário e afirmar que “... uma verdade objetiva não é uma questão teórica, mas prática...” (MARX, ENGELS, 1986, p. 13), o pensamento marxiano confronta-se com o “pragmatismo” liberal e conservador predominante na universidade moderna, principalmente quando este tenta conciliar, paradoxalmente, aplicação da teoria na produção e “desinteresse” quanto às consequências políticas das teorias.

É nisso que consiste o elitismo acadêmico do liberalismo que contradiz o seu utilitarismo, o pragmatismo intrínseco da racionalidade moderna da qual o liberalismo é um dos filhos. A tentativa de conciliação de interesse produtivo e desinteresse político e social do conhecimento têm a sua expressão epistemológica na pretensão de efetuar a separação entre juízos de valor e juízos de fato, isto é, no estabelecimento do ideal de neutralidade das teorias produzidas na universidade.

²⁸Chauí (2001), ao discorrer sobre a vocação política da universidade, refere-se aos eventos de 1968, especialmente na França e no Brasil, como exemplo de propostas transformadoras cuja origem estaria nos *campi* universitários. Contudo, não se pode dizer que sejam emblemáticos da atuação universitária ou inerente aos seus propósitos tais movimentos. Acrescente-se ainda, tratar-se de movimento reformista sem ligação direta com os suportes teóricos e os objetivos práticos do currículo universitário.

Os modelos elitista e idealista de universidade que são chamados de expressão da modernidade²⁹, representam uma espécie de culto ao passado, à tradição que insistem em manter como valor permanente. Daí porque tais modelos fazem a defesa veemente de aspectos contemplativos de racionalidade e do ensino formativo na universidade.

De modo diferenciado e com objetivos divergentes, os postulados liberais e marxistas colocam-se claramente contra os valores contemplativos que ainda encontram seus defensores, em dissonância com os novos tempos. Essa mesma universidade é obrigada a se abrir às massas trabalhadoras que não se contentam apenas com um tipo de pragmatismo voltado à preparação de trabalhadores para assumir certos postos de trabalho e funções que reproduzem o modo de produção.

Assim, exige-se da universidade, cujo currículo clássico e livresco já fora amplamente criticado pelo liberalismo, que dê mais um passo. O marxismo assume positivamente as reformulações liberais, mas não deixa de enxergar a apropriação privada da universidade para cumprir objetivos da classe dominante. Assume a insuficiência da práxis re-produtiva e preconiza a sua ampliação rumo a uma práxis revolucionária.

Embora o pensamento marxiano passe a ter grande influência na teoria do currículo a partir dos anos 1960, o ideal epistemológico e político de universidade vem se institucionalizando dentro de um horizonte que se chamará aqui genericamente de pensamento liberal consubstanciado na noção de autonomia e liberdade de pensamento, de tolerância com a diversidade de visões e a defesa de laicização dos valores. Integra esse ideário, também, a crença em um sujeito capaz de conhecimento, senhor da

²⁹Castanho (2000) faz um amplo panorama da história da universidade, desde o seu surgimento até a atualidade. Nesse percurso, aponta uma série de modelos de universidade: 1). A clássica; 2). Clássicos Modernos (Imperial Napoleônico, Idealista Alemão, Elitista Inglês, Utilitarista Norte-Americano); 3). Contemporâneos (Democrático-Nacional-Participativo, Neoliberal-globalista-plurimodal, Crítico-Cultural - Popular). A classificação é pouco rigorosa e não se baseia em critérios epistemológicos, de modo que dificilmente responderia os propósitos do presente artigo que trabalha com a distinção entre *Razão contemplativa e Racionalidade Prática* como critérios de compreensão da relação entre modernidade, universidade, autonomia e currículo.

sua consciência, lugar de exercício da autonomia. Ora, só é possível admitir que exista essa autonomia caso haja um sujeito para exercitá-la, reconhecer-se nela e por ela.

A autonomia está vinculada à consciência como faculdade do sujeito, capacidade universalmente experimentada, capaz de conhecimento sem preconceitos, de ordenar as relações coletivas, estabelecer a paz e o consenso entre todos. A universidade seria a instituição onde tal ideal de autonomia encontraria as suas melhores condições de possibilidade através do seu currículo.

A matriz marxiana não recusa, por princípio, a ideia de sujeito consciente e capaz de coletivamente tomar em suas mãos o seu destino. Contudo, critica a ideia de autonomia no mundo moderno capitalista, ao mostrar as possibilidades de alienação da consciência dos indivíduos em função de determinadas relações sociais de produção.

Dentro da lógica de alienação no moderno capitalismo, os sujeitos passam a ser “assujeitados”, isto é, a vivenciarem ilusoriamente a autoria das ações em que se apresentam “reificados”, “coisificados”. Nenhum método poderá, a priori e abstratamente, livrar os “sujeitos” da sua alienação, só possível de ser superada na “práxis” tendo em vista as transformações de cunho propriamente revolucionário (ALTHUSSER, 1985; KONDER, 1992).

Na ausência das condições materiais para a autonomia dos sujeitos, não poderia se falar, a rigor, de autonomia das instituições capitalistas modernas, como a própria universidade. Tal fato tornaria o discurso liberal a respeito de autonomia e liberdade de ensino e pesquisa uma ideologia, um artifício teórico como abstração que esconderia os reais objetivos das atividades acadêmicas enquanto servem aos interesses dominantes.

Pode-se dizer, pois, que haveria grandes dificuldades para se falar de autonomia da universidade moderna em consonância com as teses marxianas e mesmo com as marxistas³⁰, caso se considere seriamente as

³⁰Diversos outros marxistas são mais otimistas que Althusser (1985), dando proeminência antes as possibilidades de resistência à dominação que aos condicionamentos estruturais e inconscientes das instituições educacionais na constituição das subjetividades nas condições

teorizações dessa tendência teórica a respeito da consciência, do conhecimento e da alienação nas relações de produção capitalista.

Por isso, os postulados dialéticos materialistas têm sido mobilizados no confronto em torno da determinação dos objetivos políticos da universidade, fundamentando fortemente discursos³¹ e ações contra hegemônicas no interior da universidade, de modo especial na avaliação do ensino, currículo e da atuação dos professores.

Isso vem confirmar que realmente há grandes dificuldades teóricas para se pensar, com base no marxismo, em um modelo “positivo” de universidade autônoma no interior do capitalismo pelo qual se possa legitimamente falar em liberdade do aluno para aprender e do professor para ensinar e pesquisar.

Romano (1998) e Chauí (2001), por exemplo, apresentam críticas mais recentes das práticas educativas universitárias liberais e neoliberais, inspirados em teses e pressupostos que expressariam mais autenticamente o que seria a autonomia e a liberdade numa universidade pública e democrática.

Na sustentação da polêmica contra as práticas políticas e epistemológicas vigentes na universidade num momento de revigoração do liberalismo, em uma racionalidade estritamente econômica (DARDOT, LAVAL, 2016), esses autores repudiam a lógica de mercado instalada como critério de condução das atividades de pesquisa, ensino e administração.

Em suma, se desde o Renascimento até o Século XIX, foram os interesses da Igreja e do Estado que ameaçaram com seus dogmatismos a autonomia universitária, após, com o abalo do Antigo Regime e a

engendradas pelo moderno capitalismo. Tomaz Tadeu da Silva (2002), no seu livro de divulgação de importantes Teorias do Currículo, destaca vários matizes do pensamento marxiano nesse domínio, dentre os quais aqueles que enfatizam o conceito de resistência cultural, social e pedagógica às idéias dominantes, hegemônicas.

³¹ Um bom exemplo histórico de como o referencial marxista coloca-se contra o modelo liberal, no Brasil, é a obra de Pinto, “A Questão da universidade”, escrita no início da década de 1960

consolidação do capitalismo, serão os interesses comerciais, seguidos dos industriais que irão somar-se enquanto obstáculos à esta autonomia.

Ao que parece, portanto, a autonomia é realmente um valor “abstrato” que vai resistindo, historicamente, às inevitáveis determinações “concretas” da organização dominante da sociedade, da cultura (aqui compreendidas as relações econômicas).

Se a autonomia é autodeterminação, a capacidade de atender as leis que os próprios sujeitos se impõem, então a universidade, não poderia subordinar-se nem mesmo aos interesses do povo ou aos de qualquer maioria que constituísse uma esfera pública na prévia determinação das finalidades e objetivos das atividades acadêmicas.

Enxerga-se a autonomia enquanto um valor positivo, mas ao mesmo tempo recusa-se peremptoriamente nas sociedades democráticas, a instauração de algo como uma “Cidade Universitária”³² no interior do Estado, uma comunidade à parte dentro da sociedade em relação a qual se exigiria independência para o livre pensamento e investigação, uma espécie de corpo à parte no qual somente uma democracia interna teria lugar.

Apresentar-se-ia um certo paradoxo de se pensar em qualquer autonomia no interior de uma sociedade democrática³³ para além das determinações explícitas da maioria, da totalidade dos que estão aptos a decidir. Faz sentido que uma sociedade democrática autorize a existência de espaços que não estejam obrigados a trabalhar por aquilo que aquela mesma sociedade considere ser do seu interesse?

³² Kant (1973) ao falar da autonomia da universidade, fala desta como uma espécie de “estado científico”, na qual as apreciações e julgamento dos objetivos universitários far-se-iam entre pares e não pela sociedade como um todo. A autonomia num nível de especialização do conhecimento, é vista de modo pejorativo por Kant, por se basear numa espécie de “estado de natureza” individualista. Tal situação seria própria das “academias ou sociedades de cientistas”.

³³ Aqui se fala do ideal de democracia liberal, deixando de considerar as limitações que uma crítica marxista apontaria em tal modelo, ainda que se possa notar que Romano (1998) e Chauí (2001), parecem construir as suas objeções à forma da atual condução da universidade, contrapondo o ideal institucional às práticas concretas estabelecidas, sem mencionar qualquer horizonte revolucionário de um novo modo de produção.

Caso se afirme que a universidade é livre para escolher ensinar e pesquisar o que favorece a democracia e os interesses da maioria, do modo como essa os compreende, estar-se-á a diante de um paradoxo, de uma inconsistência lógica e prática.

Como visto, Kant (1973) no tratamento dessa questão irá apontar a necessidade de um tipo de autonomia da universidade que, embora ele não considere corporativa nem individualista, efetive uma independência relativamente ao Estado, à Religião, mas também às necessidades imediatas da sociedade que se expressariam por uma urgência pragmática visando o preenchimento de funções e profissões mediante aplicações técnicas da ciência, representadas pelas chamadas Faculdades inferiores.

Já a Faculdade de Filosofia, perspectivada por uma escala axiológica não pragmática, como já citado, seria a Faculdade superior, espaço privilegiado de livre expansão da razão e do entendimento no seu esforço sistemático de conhecimento.

Indubitavelmente, esse ideal de universidade representado pela Faculdade de Filosofia irá se institucionalizar enquanto um dos símbolos maior de autonomia, de liberdade de investigação frente às pressões mais prementes e imediatas do Estado, do Mercado e da própria sociedade pelos resultados dos conhecimentos e pesquisas que hoje consomem grandes somas de recursos.

Já Chauí (2001), contrariando a feição clássica e liberal da compreensão de autonomia, argumenta pela tese da inseparabilidade de universidade e sociedade, defendendo o enunciado segundo o qual a instituição universitária é um constituinte dessa, num tipo de relação de não exterioridade. A universidade estaria para a sociedade como a parte está para o todo.

A filósofa corrobora uma visão que faz de cada particularidade de uma totalidade histórica, uma parte que só tem sentido nesse todo, ligado à organização do modo de produção e às suas derivações político-sociais. Assim, quando o liberalismo é dominante, a universidade será liberal. Como vive-se a hegemonia do neoliberalismo, então a universidade teria uma feição predominantemente neoliberal, apesar das resistências de forças

democráticas instituintes. Por isso, na atualidade, sob o signo do neoliberalismo e da pós-modernidade, a autora diz acreditar está havendo uma regressão nas conquistas democráticas.

Se a universidade é parte constituinte da sociedade, então toda e qualquer autonomia seria concretamente circunscrita pelo horizonte social, inserida em uma “lógica” histórica, econômica, social e cultural que prescreveria às suas possibilidades.

Em síntese, Chauí (2001) preconiza que a universidade deve ser pública e estar à serviço das necessidades e interesses coletivos, pois é financiada com recursos públicos. Politicamente, para se justificar numa sociedade democrática, ela deve se constituir como espaço de livre discussão e crítica aberta dos seus saberes, valores, finalidades e objetivos.

Desse modo, a autonomia como capacidade de autodeterminação, de criação de suas próprias leis, objetivos e prioridades sem uma necessária abertura à sociedade em geral, não se constituiria um ideal defensável de universidade por negar a democracia. Por isso excluem-se do conceito de autonomia as suas conotações etimológicas mais fortes e abstratas em nome das determinações concretas.

Tal recriminação de uma autonomia corporativa dá-se concomitantemente com o acolhimento da importância da existência de autonomia universitária com relação aos valores do mercado e às determinações do Estado. Neste sentido, a ideia de autonomia põe-se num campo de ambiguidades, pois, não se considera que a sua subordinação aos interesses legítimos das forças democráticas sociais prejudique a autodeterminação institucional, ao contrário do que ocorre com as pretensões privatistas do mercado.

Poder-se-ia dizer que, da perspectiva democrática, a legitimidade do esforço universitário só se justifica na medida em que atenda, prioritariamente, os interesses da maioria e segundo o que essa toma enquanto interesses seus. Isto é, nenhum “iluminado” estaria autorizado, pelo jogo da democracia representativa, a decidir em nome da maioria sem ter recebido desta tal incumbência.

Em função disso, a universidade precisaria ter mecanismos por meios dos quais a sociedade como um todo expressaria a sua vontade e, por via de consequência teria a obrigação de executá-la de acordo com a delegação recebida. No âmbito político, a comunidade universitária não teria qualquer privilégio nas decisões a respeito do futuro da universidade, pois se é a sociedade que democraticamente determina o que dever ser, cada voto precisa ter necessariamente o mesmo peso.

Ora, embora a ideia de vinculação da universidade às regras de democracia geral sejam apelos fortes e emocionalmente envolventes, há grandes dificuldades na passagem do ideal às práticas concretas. Na realidade, a universidade goza de ampla autonomia no que diz respeito ao conhecimento produzido, às pesquisas e ao ensino com relação às determinações advindas da sociedade mais ampla. A mesma afirmação seria falsa relativamente aos interesses do mercado.

Ainda que haja um sem número de questionamentos possíveis, para Pinto (1994), Chauí (2001) e Romano (1998), a autonomia como liberdade de ensino e aprendizagem não pode ser compreendida de uma perspectiva individual e atomizada como na visão liberal clássica. A noção de liberdade só ganha significado enquanto exercício coletivo, no qual as discussões levam às decisões que visam uma ação transformadora radical levando em consideração os interesses sociais mais amplos, o potencial transformador dos conhecimentos no que concerne às relações de produção.

Contudo, no plano das ideias não é fácil distinguir a proveniência ideológica dos discursos a respeito da autonomia. Os de feição liberal, por exemplo, vêm sofrendo, na atualidade, importantes metamorfoses pelas quais assimila, aparentemente, aspectos de matrizes teóricas que lhes são historicamente antagônicas ou distantes. Assim, não é incomum incentivarem, hoje, a superação de posicionamentos individualizados em nome de empreendimentos grupais.

Isso se traduz na universidade, pela crítica que é feita à tradição individualista da “liberdade de cátedra”. Ela é entendida por um autor como Zabalza (2004), enquanto um obstáculo dos mais significativos à assimilação dos novos parâmetros da profissionalização dos docentes

universitários. Contra tal cultura individualista, fala-se hoje de trabalho cooperativo em equipe, de modo que as decisões curriculares envolvam os professores enquanto um grupo.

Em prol de uma nova cultura docente e curricular, abre-se mão da conotação estritamente individualista da autonomia, e se passa a estimular o compartilhar das experiências de ensino, a ampliação do que ocorre como traço idiossincrático da docência individual em sala de aula, a fim de desencadear processos argumentativos que busquem uma validação coletiva, uma “jurisprudência pública” de práticas particulares, para falar como Gauthier et al (1998).

Sem desvalorizar a subjetividade, as iniciativas individuais, o discurso emergente procura destacar a necessidade de solidificar a consciência grupal dos professores, o sentimento de pertencimento a uma “profissão”. Desse modo, a ideia de autonomia conserva a sua feição formal e abstrata tão criticada por marxistas, ressaltando um caráter “corporativo” que se traduz pelos discursos que professam a necessidade de se estabelecer processos de “profissionalização”. Nesses, os professores poderiam assumir, grupalmente, a autodeterminação das suas atividades profissionais com base numa competência específica para o exercício da docência advinda de saberes que não são possuídos pelo “senso comum”.

O que nem sempre o discurso da profissionalização deixa enxergar, é o que a história das profissões revela recorrentemente, a saber, que a coesão profissional adquirida pela constituição de diversos espaços institucionais e burocráticos de controle, principalmente internos, diminui o potencial de inserção democrática da atividade. Estabelece-se uma competência fortemente “técnica”, baseada em meios e fins que garante o “fechamento” da profissão e desautoriza a pertinência da interferência dos “clientes” e “usuários” dos serviços na determinação dos objetivos desses.

Caso se leve adiante o objetivo de estabelecer uma profissionalização do ensino, aceitando-se a noção de autonomia profissional, cria-se, politicamente, a separação entre “competentes” e “incompetentes” no momento da tomada de decisões curriculares, tolhendo

as possibilidades de relações democráticas no contexto do ensino-aprendizagem.

Pode-se dizer que o discurso da profissionalização que hoje se revigora, é parte da tradição liberal, embora as suas conotações “corporativas” sejam anteriores e remetam mesmo à Idade Média. Sem dúvida esse discurso é mais particularista e menos politizado do que o de “consciência de classe”³⁴, de matriz marxiana.

Contudo, a consciência de pertencimento do professor à universidade é menos inerente ao envolvimento com o ensino, dentro de padrões profissionais, e mais fortemente condicionada ao fazer pesquisa com os rituais e regras que são controlados por grupos e comunidades de cientistas com culturas³⁵ bem determinadas.

Frente a isso, alguns professores universitários reivindicam, enquanto pesquisadores, uma autonomia fundada nessa sua condição em relação à certas exigências e imposições da docência enquanto tal. Epistemologicamente, buscam justificar a sua atuação e fundar a sua identidade, inclusive docente, num conjunto de valores advindos do “mundo” da pesquisa; ou, em alguns casos, encontram o lugar de “comunhão” em determinadas atividades profissionais paralelas à docência.

A grande complexidade dos objetivos da universidade na sua tarefa formativa reflete-se nos valores epistemológicos do currículo, assim como no estatuto do professor e no tipo de relação que irá manter com o conhecimento. Os diversos cursos e docentes colocam-se diferentemente frente ao ideal de autonomia, especialmente no âmbito epistemológico,

³⁴ Diniz (2001) mostra as dificuldades teóricas de se definir “profissão” e “classe” e, *a fortiori*, as complexas relações entre esses dois conceitos.

³⁵ Da perspectiva epistemológica, seria extremamente complicado buscar uma consciência de pertencimento de todos os professores da universidade a uma profissão. Tendo em vista a diversidade de cursos, de áreas de conhecimento, de especialidades, dos objetivos buscados pela universidade, enfim, das culturas disciplinares, a categoria “professor universitário” possui um conteúdo excessivamente “abstrato” que se constitui de uma área vaga de interseção.

respondendo de modo específico às necessidades e expectativas do Estado, do mercado e da sociedade em geral.

Há docentes que pertencem a determinados cursos cujas características os encaminham ao desenvolvimento de pesquisas, a produção de conhecimentos fracamente vinculados às necessidades sociais e aos interesses tecnológicos imediatos do Estado e do mercado. Em tais cursos, a autonomia epistemológica parece ser mais acentuada, e os professores possuem maior liberdade de pesquisa em função de uma situação que é intrínseca à sua área de saber e investigação.

Já que a universidade também se propõe a preparar profissionais para assumir os postos do mercado de trabalho, os cursos que a tal objetivo se propõem possuem menor *autonomia* curricular e epistemológica relativamente às determinações externas, à lógica do trabalho e às demandas da sociedade de maneira mais imediata e palpável

De todo modo, tem-se falado de modo genérico da universidade moderna, sem procurar explorar a diversidade dessa unidade abstrata, complexa e contraditória. Muitos são os valores pedagógicos, as práticas de ensino, as organizações curriculares e os objetivos da universidade.

Procurou-se neste tópico discutir o conceito de autonomia da universidade moderna, tomando como fio condutor da discussão as ambivalências entre o pensamento liberal e o marxismo. Efetuou-se, ainda, o confronto dessas duas compreensões e foram mostrados alguns desdobramentos atuais do (neo)liberalismo no que diz respeito ao currículo e à docência universitários.

Considerações Finais

O raciocínio epistemológico e político do que seja a *autonomia* numa sociedade democrática, remete à conclusão que se devem valorizar as discussões abertas, irrestritamente, de todos os temas que afetam a vida comum. Não pode ficar fora de questionamento qualquer decisão política possível, assim como no plano epistemológico, defende-se que toda teoria

ou conhecimento é passível de questionamento. Tal modo de expressar a autonomia condiz com a crença moderna expressa por Kant (1980) de que o homem só adquire a maioria quando ousa pensar por si mesmo.

Ter maioria, pensar sem tutoria e atendendo apenas ao que a razão e o entendimento asseguram são aspectos de uma situação de autonomia, que é, ao mesmo tempo, moral, política e epistemológica. Diz respeito, portanto, à ação e ao conhecimento.

O conceito de autonomia é o símbolo maior da modernidade, é a ideia que a sintetiza de modo exemplar. Outrossim, a autonomia irá simbolizar a compreensão moderna de universidade. Assim sendo, realmente o conceito presta-se a estabelecer uma conexão essencial entre universidade e modernidade como aqui se procurou mostrar.

Muito embora a autonomia possua conotações políticas e epistemológicas que se relacionam de maneira essencial, surgem várias dificuldades quando se pensa nas relações entre democracia e universidade. A pertinência política de uma ampla discussão com toda a sociedade no que se refere aos objetivos sociais, econômicos e culturais da universidade, não se constata, igualmente, quando se trata de decidir sobre a verdade ou falsidade de determinadas teorias, da organização dos projetos de pesquisa e das consequências políticas advindas de conclusões dos trabalhos científicos.

De algum modo, como antes se argumentou, cria-se uma “cidade científica”, ou uma “sociedade científica” dentro da mais ampla, na qual, quando se trata de decidir sobre a pertinência lógica e epistemológica do conhecimento, são poucos os que estão aptos a opinar e decidir, ou seja, a responder aos critérios que habilita à argumentação.

Admite-se que haja um componente político em todo conhecimento, de modo intrínseco ou extrínseco. Certos enunciados revelam o seu teor político explicitamente quando constituem a identidade de grupos e culturas de modo a legitimar relações assimétricas no jogo político. Outros parecem completamente isentos de produzir efeitos políticos por se concentrarem em “objetos” “neutros” e não expressarem nos termos lógicos, nas relações sintáticas ou semânticas, qualquer avaliação persuasiva.

Relativamente a esse último tipo de teoria, encara-se os seus efeitos políticos como “pragmáticos”, “tecnológicos” ou seus usos possíveis, nem sempre éticos ou democráticos. Diz-se que a autonomia gozada pelo pesquisador para produção de tais conhecimentos, reverte-se em alienação pela impotência da comunidade de pesquisadores no controle das potencialidades do que realiza.

Deve o pesquisador universitário exigir autonomia para conhecer o que não pode controlar ou estaria obrigado a submeter as suas pretensões de investigação ao controle da sociedade mais ampla?

Diante dessas dificuldades, a tendência é se estabelecer uma separação entre o político e o epistemológico, criando-se conflitos em torno do conceito de autonomia. Qual o limite da autonomia científica tendo em vista os interesses democráticos da sociedade? O que os pesquisadores universitários podem legitimamente pesquisar e ensinar aos seus alunos? O que fazer quando os resultados de determinadas pesquisas se mostram incompatíveis com valores éticos e políticos consagrados pela democracia?

Numa sociedade fechada e autoritária, tais questionamentos seriam facilmente resolvidos por uma decisão unilateral do Estado ou de alguma das suas instituições dominantes, a partir de um conjunto de verdades e valores consagrados e inquestionáveis. Tal facilidade não se verifica, no entanto, em sociedades democráticas, laicizadas e abertas aos debates que constroem e reconstroem, constantemente, suas verdades.

Esses são aspectos importantes no debate a respeito da autonomia da universidade, e particularmente dos docentes; na produção do conhecimento, tendo em vista a sua inserção social no contexto das relações políticas democráticas. Assim, o conceito de autonomia conduz ao questionamento das relações entre política e conhecimento na universidade moderna como uma questão ao mesmo tempo curricular e epistemológica.

Explorou-se diversos aspectos da questão acima, trazendo para a discussão, ainda, as relações entre razão contemplativa e currículo clássico da universidade por um lado e universidade de pesquisa e razão produtiva, por outro, além das discussões a respeito de noções como a de sujeito consciente, potencial emancipatório da razão e liberdade do professor para

ensinar e pesquisar e do aluno para aprender enquanto características marcantes da instituição universitária.

Apesar da ideia de autonomia pressupor a diversidade de opiniões e argumentos abertos à discussão, foi possível verificar não apenas que o ideário de universidade é moderno, mas também a sua herança ideológica e legal como sendo particularmente originada no pensamento liberal, em relação contraditória com a tradição marxista

Diversas foram e têm sido as promessas dessa universidade moderna como síntese das possibilidades de uma racionalidade livre, como diria um liberal, ou ilusoriamente livre como ensinou a perspectiva marxista.

Desconfia-se, hoje, da autonomia da universidade, seja didática, administrativa, política, moral ou epistemológica para procurar uma verdade universal e expressar o sistema de todo saber legítimo possível. Isso ocorre, porque já não se acredita na existência de uma verdade universal, que exista um sujeito autônomo e neutro para descobri-la ou mesmo inventá-la.

Os argumentos que hoje se apresentam com o objetivo de refutar a ideia de sujeito centrado e consciente, capaz de conhecer com certeza porque estaria orientado por um método garantidor da verdade do conhecimento, atinge a própria concepção moderna de universidade, como tão bem nos mostra Thayer (2002).

De modo particular, abala a certeza de que a autonomia possa ser um princípio que sustentaria como símbolo maior, a instituição universitária. Se o sujeito perde a sua soberania, não apenas em função de uma superável alienação, mas como condição existencial mesmo, então qualquer ideal de autonomia, estará seriamente comprometida.

Outra ideia que recorrentemente aparece nos discursos modernos que configuram a universidade, é a de busca da verdade ou do sistema de todos os conhecimentos válidos. Essa é outra crença a que se resiste atualmente, pois não se crê mais nas “grandes narrativas”, nas teorias totalizantes, nos sistemas de verdade.

Por fim, e como consequência, os críticos das promessas modernas já não apostam nos otimismo “progressistas”, seja de teor liberal ou marxista. Daí porque descreem das possibilidades emancipatórias a que os

homens seriam conduzidos por um movimento teleológico da razão da qual a universidade seria o exemplo privilegiado.

Referências

- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado*. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- BACON, Francis. *Novum Organum; Nova Atlântida*. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.
- CASSIRER, Ernst. *A Filosofia do Iluminismo*. 3ª. Ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.
- CASTANHO, Sérgio E. M. A Universidade entre o sim, o não e o talvez. In: VEIGA, Ilma Passos A. Ca.; CASTANHO, Maria Eugênia L.M. *Pedagogia universitária: a aula em foco*. 3ª. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- CHAUÍ, Marilena de S. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2001. <https://doi.org/10.7476/9788539303045>
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DESCARTES, René. *Discurso do Método*. Lisboa: Francisco Franco, 1984.
- DEWEY, John. *Democracia e educação*. 4ª. Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- DINIZ, Marli. *Os Donos do saber: profissões e monopólios profissionais*. Rio de Janeiro: Revan, 2001.
- GAUTHIER, Clermont et al. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí, RS: Editora INIJUÍ, 1998.
- GIANNOTTI, José A. *Marx: vida & obra*. Porto Alegre: L& PM, 2000.
- KANT, Emmanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Lisboa: Edições 70, 1994.
- KANT, Emmanuel. *Crítica da razão prática*. Lisboa: Edições 70, 2001.
- KANT, Emmanuel. *Crítica da razão pura*. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- KANT, Emmanuel. *Le Conflit des facultes*. Paris: Vrin, 1973.
- KANT, Emmanuel. *Réflexions sur l'éducation*. Paris: Vrin, 1980.

- KONDER, Leandro. *O Futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI*. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã; Feuerbach*. 5ª. Ed. São Paulo: HUCITEC, 1986.
- MILL, John S. *Ensaio sobre a liberdade*. São Paulo: Editora Escala, 2006.
- MILL, John S. *O Governo representativo*. São Paulo: IBRASA, 1983.
- PELUSO, Alberto L. (org.). *Ética e utilitarismo*. Campinas, SP: Editora Alínea, 1998.
- PINTO, Álvaro V. *A Questão da universidade*. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- POPPER, Karl. *O Racionalismo crítico na política*. 2ª. Ed. Brasília: Editora da UnB, 1994.
- ROMANO, Roberto. *Universidade: entre as luzes e nossos dias*. In: CARVALHO, Antônio Paes de et al. *A crise da universidade*. Rio de Janeiro: Revan, 1998.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- THAYER, Willy. *A Crise não moderna da universidade moderna*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.
- TYLER, Ralph W. *Princípios básicos de currículo e ensino*. 6ª. Ed. Porto Alegre: Globo, 1979.
- VERNANT, Jean-Pierre. *As Origens do pensamento grego*. 6ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A., 1989.
- VERNEAUX, Roger ; *Le Vocabulaire de Kant : doctrines et méthodes*. France: Aubier-Montaigne, 1967.
- ZABALZA, Miguel A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Data de registro: 12/11/2022

Data de aceite: 23/08/2023