

PALAVRA DE ABERTURA

António Moreira Barbosa de Melo

A ideia deste Colóquio nasceu na reunião dos Coordenadores das Secções da SCUP, de 29 de Janeiro passado. Ela encontrou eco favorável junto das seis personalidades, de maior saber e prestígio, que ao longo da tarde, como palestrantes ou moderadores vão dar-nos conta sobre a *Universidade Hoje*.

O tópico é em si importante para quem tome a Universidade como espaço ou sítio de realização pessoal ou para quem considere a centenária instituição como elo indispensável da cadeia invisível que liga as pessoas, as gerações, e as culturas por esta Europa fora...

A verdade é que está a terminar o primeiro ano lectivo de aplicação generalizada das ideias, práticas e mitos que andam associados, desde o final da década de noventa do século anterior, à *Magna Carta das Universidades* e as sucessivas *Declarações de Bolonha*. Decerto ainda não é hora de um balanço da reforma em curso entre nós, mesmo que só um balanço provisório; mas talvez valha a pena tentar perceber, olhando ao caminho andado, para onde nos leva a dinâmica do actual estado de coisas e, se for caso disso, identificar as mudanças de rota, desejáveis e ainda possíveis.

As intervenções não obedecem a um plano preestabelecido. A cada orador foi pedido que apresentasse, durante 30 minutos, no máximo, os aspectos da situação actual da Universidade que considera, para o bem e para o mal, mais relevantes para o futuro dela e do país. A especial competência e o saber de cada um, só por si, garantirão a diversidade e a complementaridade dos discursos. Na experiência intelectual e humana de todos e de cada um dos intervenientes é que estará, em suma, o fio condutor do debate.

Quero registar a prontidão e a solicitude com que todos os convidados acolheram o nosso pedido de colaboração e destacar quanto nos honra e desvanece a generosidade da sua anuência.

Em nome da Sociedade Científica o nosso obrigado a todos.

A Direcção publicará as intervenções apresentadas neste Colóquio.

UCP, 14 de Maio de 2008

AS UNIVERSIDADES NO SÉCULO XXI E A GLOBALIZAÇÃO

14 de Maio de 2008

Luisa Leal de Faria

Nos últimos anos têm-se multiplicado os encontros promovidos por instâncias políticas ou académicas com o fito de reflectir sobre a “Universidade”. A frequência destes encontros é um sinal da instabilidade em que o conceito de “universidade” se encontra, tanto no que se refere à “ideia” como à “missão”, ou à “governança” e ao “modelo”. Quando a tónica é posta na ideia e na missão da universidade, quase inevitavelmente é feita uma retrospectiva que visa definir um conteúdo historicamente enraizado, sendo já comum a referência às inovações introduzidas por Humboldt e os filósofos do idealismo alemão no princípio do século XIX ao proporem a criação da Universidade de Berlim, bem como a referência a John Henry Newman, que apresentou, meio século mais tarde, a sua “ideia de Universidade”. Quando a tónica é colocada na governança e no modelo de universidade, a reflexão é trazida para um contexto temporal mais próximo do presente, equacionando-se as vantagens e os inconvenientes da adopção de modelos de gestão académica de tipo empresarial, em confronto com as práticas de pendor mais estatizado que tradicionalmente têm orientado as universidades na Europa.

Sem querer regressar a uma reflexão nostálgica sobre os caminhos percorridos pela Universidade nos

séculos XIX e XX, procurando continuidades e rupturas que confirmem a ideia de que a universidade é regida por uma “ideia” e que assume uma “missão”, unificando as assimetrias espaço-temporais, e aplanando diferenças tidas como circunstanciais, para evidenciar a essência comum da “universidade”, penso que talvez seja um exercício salutar começar a desconstruir esta versão unificadora e coerente e observar a universidade sob outros ângulos. Depois de um período, nas últimas décadas do século XX, em que se multiplicaram as elegias sobre a universidade, como instituição à beira da extinção, parece-me que é tempo de constatar um conjunto de mudanças paradigmáticas que alteram significativamente os conceitos e as actividades tradicionais das universidades e as reconfiguram em novos papéis culturais e políticos.

Esta reflexão irá abordar três eixos fundamentais da constituição das universidades na época contemporânea, para neles ensaiar uma decifração das mudanças paradigmáticas que vieram, nos anos recentes, reconfigurar as Universidades e que terão, a meu ver, implicações decisivas no futuro próximo e a médio prazo. São eles: a reorganização dos saberes, a hegemonia do inglês associada às novas tecnologias da comunicação e à internacionalização das Universidades num contexto de globalização, e a nova relação de professores e estudantes para com a universidade.

A reorganização dos saberes

No momento em que se começou a pensar ou repensar a universidade, no princípio do século XIX, começaram a evidenciar-se as muitas diferenças entre universidades. Estas diferenças foram acentuadas, desde logo, pelo carácter nacional que enformou a reflexão filosófica, como sucedeu na Alemanha, ou pela determinação política, como aconteceu em França com Napoleão. Enquanto as descobertas científicas se multiplicavam e a comunicação científica se fazia ultrapassando facilmente as fronteiras nacionais, alguns aspectos definidores das especificidades nacionais eram acentuados pela própria universidade. Entre as disciplinas tradicionais que estruturavam quase sempre as Faculdades, a Teologia perdia terreno para a Filosofia, enquanto a Medicina e o Direito mantinham as suas posições; a Filosofia Natural começava a dar lugar às Ciências Naturais, como a Geologia, e o leque de ciências do espírito, as *Geisteswissenschaften* de Dilthey, encontrava novos espaços de estudo na História Moderna e nas Filologias.

O estudo aturado das línguas, no século XIX, na sua relação com as culturas e literaturas, com vista à definição

das identidades nacionais marca, quanto a mim, o momento da nacionalização das universidades. A Filologia alemã e a Linguística francesa contribuíram decisivamente para colocar o estudo das línguas e culturas nacionais no centro da actividade académica. Mas o século XIX foi também o século do romance realista, que narrava as sociedades contemporâneas e teve poderosíssimos efeitos na construção das identidades nacionais. O estudo das literaturas nacionais, desde as origens até à contemporaneidade instalou-se nas universidades europeias ao ponto de, já nos anos trinta e quarenta do século XX, F. R. Leavis, em Cambridge, reclamar que o centro da universidade fosse o estudo da literatura. A Literatura começava a sobrepor-se à Filosofia como função aglutinadora da Universidade, e esta tendência desenvolvia-se sobretudo nas universidades de raiz anglo-saxónica. Neste modelo, o estudo da literatura opunha-se ao das tecnologias, relegadas para um plano secundário na hierarquia das disciplinas académicas, e frequentemente sem estatuto universitário.

Ao longo do século XX as disciplinas académicas foram sujeitas a fundas revisões epistemológicas, desmembrando-se em especialidades, ou potenciando o aparecimento de novas disciplinas ajustadas a novas realidades sociais e culturais. Ao longo do século XX, em diferentes universidades e em diferentes espaços culturais, desenvolveram-se as disciplinas de Sociologia, de História, de Literatura. A Filosofia, enquanto instrumento de interpelação de mundo competia com estas novas áreas num espaço que já não era de domínio, enquanto a Antropologia e a Etnografia faziam progressos mais modestos mas viriam a alimentar em parte, com a linguística saussuriana, os futuros estudos de cultura, desenvolvidos já na segunda metade do século.

As mudanças epistemológicas não significam, a meu ver, o esgotamento da capacidade de investigação nas respectivas áreas científicas, mas sim a adaptação a novos constrangimentos, social e politicamente impostos. O caso da Literatura ilustra bem este fenómeno: o estudo das literaturas floresceu nas universidades enquanto houve a conjugação de duas circunstâncias favoráveis: o interesse pela cultura nacional e o interesse do estado pela formação de professores de línguas e literaturas nacionais e estrangeiras, oferecendo amplas oportunidades de trabalho aos diplomados. O declínio do estudo da literatura, óbvio nas universidades portuguesas, mas visível também noutros países, nomeadamente nos Estados Unidos, indicia por um lado o assalto desconstrucionista às matrizes tradicionais de análise literária – procedendo a uma erosão da disciplina

por dentro – e a redução da importância desta formação nos currículos, em todos os níveis de ensino, onde novas disciplinas competem pela ocupação do tempo de estudo limitado que pode ser atribuído a cada uma.

Em praticamente todas as Universidades na Europa e nos Estados Unidos tem-se vindo a assistir ao declínio do estudo da história nacional, das línguas e das literaturas, que perderam o seu papel hegemónico em resultado de um conjunto de movimentos sociais e políticos, como o acesso de novos grupos sociais e culturais ao ensino superior e a emergência de movimentos de pendor radical que questionam o cânone ocidental. Em consequência, têm vindo a desenvolver-se os estudos que acentuam a diversidade e o multiculturalismo, e se situam em plataformas de estudo interdisciplinares.

A tendência para o crescimento dos estudos interdisciplinares faz-se sentir em quase todas – se não mesmo em todas - as áreas de estudo, e postula uma mudança profunda na organização dos saberes. Mesmo disciplinas que, ao longo dos séculos, acentuaram a sua especificidade, assentando em modelos estáveis de construção e transmissão do saber, abrem-se agora a combinações inovadoras e experimentais. O Direito, por exemplo, associa-se à Economia e à Gestão ou à Ciência Política, para a construção de novos perfis de especialidade. As linhas de divisão departamental tornaram-se, em alguns casos, mais ténues, dando lugar a programas conjuntos, como “Estudos Europeus”, enquanto, ao mesmo tempo, áreas de estudo emergentes aspiram ao reconhecimento profissional e ao estatuto de departamento, como acontece com os Estudos de Comunicação, os Estudos de Cultura, ou os Estudos do Ambiente. Nas áreas de Biotecnologia, Informática ou Estudos Culturais, abrem-se novos núdulos de pesquisa em pontos de encruzilhada entre disciplinas, que potenciam novos rumos na investigação e novos perfis de formação.

Ao mesmo tempo assiste-se a um crescente movimento de questionamento da centralidade da matriz europeia e ocidental no desenvolvimento do saber, sendo problematizados os contributos que outras culturas, em outros períodos da história, trouxeram à cultura ocidental. Estes movimentos interpelam a própria construção epistemológica do saber, e apontam para a necessidade de “tradução” das culturas, num mundo globalizado, em que as tecnologias da informação permitem o acesso generalizado ao saber. A hegemonia do pensamento ocidental abrange necessariamente os investigadores não ocidentais, cuja actividade científica legítima. Mas alguns autores contemporâneos apontam um possível

movimento de contra-saberes, proveniente de outras partes do mundo, que poderá vir a constituir-se como rede de prestígio académico alternativa, que poderá encorajar uma nova geração a reconstituir o arquivo global do saber a abrir novos percursos de investigação.¹

Estas tendências parecem indicar que o modelo de organização dos saberes nas universidades, centrado em Faculdades ou em Departamentos, continua eficiente. Porém, a tendência para a interdisciplinaridade indica também instabilidade na definição de fronteiras entre aquelas entidades, e indicia a abertura para novas formas de organização e novos modelos epistemológicos. A modernidade líquida, a que se referia Zygmunt Bauman parece estar instalada em pleno nas Universidades.²

2. A internacionalização, o uso do Inglês e a globalização

As mudanças no plano da construção dos saberes no século XX acompanham a progressiva descentralização do estudo das culturas nacionais nas universidades, como se referiu. Ao aproximar-se o final do século, e com manifestações evidentes no século XXI, as universidades europeias e norte-americanas começaram a adoptar políticas de internacionalização radicalmente novas. Na Europa, o processo de Bolonha é o centro de uma espécie de onda sísmica que reconfigurou o estudo nas universidades para facilitar o reconhecimento mútuo de diplomas e a mobilidade no espaço europeu. No Estados Unidos, onde não existe uma política de educação e formação comum, muitas universidades começaram a desenvolver programas de cooperação com países terceiros, e têm vindo a aumentar exponencialmente as solicitações para a instalação de *campi* dessas universidades noutros países. Frequentemente constata-se que esta mudança de objectivos estratégicos se fica a dever a questões de financiamento, sendo a procura de novos parceiros um modo de compensar a diminuição da capacidade de financiamento nacional, público e privado.

¹ Mike Featherstone and Couze Venn, “Problematizing Global Knowledge and the New Encyclopaedia Project: an Introduction”. *Theory Culture Society*, Sage Publications, Vol.23 (2-3), London, 2006, p.4.

² Zygmunt Bauman, *Liquid Modernity*, Cambridge, Polity Press, 2000. Bauman usa a metáfora da liquefacção dos sólidos para ilustrar uma condição de fluidez permanente na modernidade tardia, em que o imaginário da estabilidade política e do funcionamento social – bem como os seus opostos – já não tem pertinência, e a mudança não é já uma condição de transição para outra forma de ordem, mas sim uma condição de permanente desordem.

Poder-se-ia argumentar que este processo constitui um regresso a uma maneira de ser e de estar no mundo próprias das universidades, desde a sua origem, que as mudanças ocorridas nos séculos XIX e XX vieram inflectir e contrariar. Como referia Clark Kerr há uns anos atrás, de entre as instituições fundadas e estabelecidas no mundo ocidental por volta de 1520, continuam a existir ainda 85: a Igreja Católica, o Parlamento Inglês, alguns cantões da Suíça, e cerca de 70 universidades. E, de entre todas, talvez as universidades sejam as que menos mudaram no curso dos tempos³. Desde a sua criação, as universidades foram instituições internacionais, servidas por uma língua comum, o latim, com um corpo docente e discente internacional de grande mobilidade, partilhando saberes produzidos no mundo ocidental. Mas os processos de internacionalização a que hoje assistimos assentam em tecnologias que são radicalmente novas, e estendem-se a um mundo globalizado, que já pouco tem a ver com a matriz eurocêntrica que prevaleceu durante séculos. A aspiração contemporânea de formação da “sociedade do conhecimento” que, na Europa, definiu os seus objectivos e estratégias na Agenda de Lisboa, confere ao ensino superior uma importância e centralidade sem precedentes, visando incluir nele as políticas de formação ao longo da vida, de qualificação e acreditação de actividades profissionais e aprendizagens não formais, procurando criar acessibilidade ao ensino superior a elevadíssimas percentagens das populações, sem limite de idade.

A internacionalização das universidades é um processo que pode revestir vários formatos, em que os mais comuns vão da assinatura de protocolos para a mobilidade de docentes e discentes, até à atribuição de graus académicos conjuntos. O programa ERASMUS, na Europa, vem, desde os anos oitenta do século XX, criando as condições para a mobilidade entre universidades europeias mas, mais recentemente, outros programas, por vezes de iniciativa privada, vêm facilitar os intercâmbios com outras zonas do mundo. Os programas conjuntos, com o correspondente reconhecimento de qualificações académicas através da atribuição de créditos, supõem patamares semelhantes de exigência, partilha de conceitos básicos sobre os saberes administrados, adopção de metodologias comuns. Na Europa criam-se Agências de Acreditação que têm como missão começar a aferir patamares de exigência e condições de funcionamento, e do seu parecer e recomendações resul-

tarão, certamente, decisões fundamentais sobre o programa, o funcionamento e o financiamento de cada instituição. Ao mesmo tempo, o desenvolvimento e a cada vez maior visibilidade da seriação mundial das universidades através de sistemas de *ranking* vêm reforçar o conceito de universidade a uma escala global.

Nos Estados Unidos tem vindo a aumentar o número de universidades que é solicitada a fundar “filiais” noutros lugares do mundo, assim como o número de estudantes que deseja fazer períodos de estudo noutros países. Um artigo publicado no passado dia 10 de Fevereiro no *International Herald Tribune*, com o título “Universities Rush to Set Up Outposts Abroad”, referia uma espécie de nova corrida ao ouro, agora educacional, traduzida na concorrência entre universidades para se estabelecerem em lugares como a China, a Índia, Singapura e o Golfo Pérsico. Os exemplos referidos eram muitos, envolvendo universidades mais ou menos conhecidas, e apontando vários argumentos, a favor e contra, este tipo de expansão.⁴ Apenas a título de exemplo, na Education City, na capital do Qatar, existem cursos de medicina do Weill Medical College, da Universidade de Cornell, relações internacionais de Georgetown, ciência informática e gestão da Carnegie Mellon, artes plásticas da Virgínia Commonwealth, engenharia da Texas A&M, e, em breve, abrirá o curso de jornalismo da Northwestern.⁵

No actual momento do processo de internacionalização das universidades, o modelo norte-americano parece prevalecer. Por modelo norte-americano signifique, na generalidade, o conceito anglo-saxónico de universidade, temperado pela preocupação humboldtiana com a investigação, que se desenvolveu nos Estados Unidos a partir de finais do século XIX, mas também a especificidade de universidades de prestígio mundial, que são emuladas tanto na Europa como no resto do mundo. É um modelo altamente competitivo, tanto entre universidades como internamente em cada uma, de financiamento misto, público e privado, que premeia a excelência com bolsas de estudo, mas cobra propinas a valores reais à maioria dos estudantes. A progressão

⁴ Tamar Lewin, “Universities Rush to Set Up Outposts Abroad”, *International Herald Tribune*, February 10, 2008. <http://www.global.policy.org/globaliz/cultural/2008/0210uni.htm>.

⁵ Outros exemplos, entre os muitos mencionados, referem cursos da Michigan State University e do Rochester Institute of Technology a abrirem no próximo Outono no Dubai, programas da Georgia Tech em França, Singapura, Itália, África do Sul e China, com planos de abertura na Índia, propostas de abertura de programas noutros lugares do mundo feitos à Universidade de Washington a um ritmo de cerca de uma por semana, dezenas de colaborações da Universidade de Yale com universidades Chinesas.

³ Clark Kerr, *The Uses of the University*, Cambridge, Harvard University Press, 2001, p.115.

na carreira académica contrária a endogamia, e favorece a concorrência, não se atribuindo *tenure* por antiguidade. É um modelo que se adapta à reconfiguração daquilo a que Andrew Wernick chamou a *universitas*, em processo de distanciamento do *studium generale*, ou seja, o reforço de uma comunidade de investigadores ou *scholars*, agora com dimensão internacional mas aproximada através das novas tecnologias da comunicação, que se diferencia da universidade como lugar de oferta de cursos, cada vez mais numerosos, a um espectro cada vez mais alargado de estudantes.⁶

As repercussões da expansão deste modelo fazem-se sentir, desde logo, no uso do inglês como língua de comunicação científica, a nova *lingua franca*, como se costuma dizer. Se é certo que, em momentos passados e após o declínio do uso do latim nas universidades, outras línguas, com o alemão e o francês, obtiveram brevemente estatuto de línguas de comunicação científica internacional, parece óbvio, hoje, que cabe ao inglês essa função. Também se, em tempos passados, embora não muito remotos, a comunicação científica se fizesse predominantemente entre investigadores da mesma área, que facilmente utilizavam uma linguagem comum, hoje a acessibilidade da comunicação científica a comunidades cada vez mais alargadas constringe tendencialmente ao uso de uma única língua.

Assim, como evidenciam vários analistas do processo contemporâneo de internacionalização das universidades, o uso generalizado do inglês na comunicação científica é um factor de desigualdade de oportunidades. Como refere Philip G. Altbach, o papel do inglês afecta as políticas de ensino superior, bem como o trabalho dos estudantes, professores e investigadores. As universidades norte-americanas, inglesas e de países ricos de língua inglesa, saem beneficiadas, tendo os Estados Unidos a dupla vantagem de ali ser editada a maior parte das publicações científicas. Os investigadores norte-americanos não só escrevem na sua língua materna, como o sistema de *peer-review* está dominado por pessoas habituadas tanto à língua como à metodologia dos investigadores dos Estados Unidos⁷. Também os manuais académicos e boa

parte da produção científica na maior parte das disciplinas é publicada em inglês, e o poderosíssimo instrumento de trabalho que é o conjunto das bibliotecas digitais reforçam a hegemonia desta língua. Apenas a título de exemplo, o imenso investimento que o estado português tem feito, desde 2004, com o apoio de verbas europeias, na biblioteca digital “b-on” (biblioteca do conhecimento *on-line*), evidencia o predomínio de editoras norte-americanas e, dentro destas, o número de publicações em língua não inglesa é exíguo. Este importantíssimo instrumento de trabalho para a investigação em Portugal, e noutros países que assinam as mesmas editoras, contribui decisivamente para a globalização da matriz norte-americana na produção do saber.

A reprodução destes modelos, nem que seja em termos meramente formais, já está a ter impacto na formatação dos repositórios institucionais, que se estão a criar nas universidades europeias, com vista à construção de um meta repositório que abranja, e torne acessível *on line* e em *open-access*, toda a produção científica das instituições de ensino superior na Europa. O formato dos currícula individuais dos docentes e investigadores deverá estar em breve normalizado através de uma plataforma informática comum. Estas observações não visam criticar negativamente estas mudanças, mas apenas acentuar a tendência para a uniformização de modelos na produção científica, trazendo consigo, implicitamente, padrões de avaliação comuns.

A definição de critérios de avaliação para a publicação de *rankings* internacionais constitui outra tendência a ter em conta no processo de internacionalização e globalização das universidades. Desde a publicação do *Academic Ranking of World Universities* (ARWU) em 2003 pelo Instituto de Ensino Superior da Universidade de Jiao Tong em Shangai, que se foram desenvolvendo vários sistemas nacionais de *ranking*, entre os quais os mais conhecidos são o *America's Best Graduate Schools*, publicado pelo *US News and World Report* (que foi pioneiro na publicação de *rankings* nacionais, tendo começado em 1981⁸), o *Times Higher Education Supplement*, começado em 2004, e o *Top 100 World-Wide Ranking Business Schools*, publicado pelo Center for Information Technology and Management da Universidade do Texas em Dallas.⁹ Será de acrescentar

⁶ Andrew Wernick, “University”, in *Theory Culture Society*, nº23 (2-3), 2006, p.558: “The distinction between *universitas* and *studium generale* cuts across the distinction between teaching and scholarship/research. The *universitas* (broadly the self constituting academic intelligentsia) has its own life, traditions and *envoi*, partially distinct from (if interrelated with) those of the university *qua* formal institution.”

⁷ Philip G. Altbach, “Globalization and the University: Myths and Realities in an Unequal World.” *Tertiary Education and Management*, nº1, 2004, pp.6-8.

⁸ Alex Usher and Massimo Savino, “A Global Survey of University Ranking and League Tables”. *Higher Education in Europe*, Vol.32, nº1, April 2007, [p.5]

⁹ Ying Cheng and Nian Cai Liu, “Academic Ranking of World Universities by Broad Subject Fields”. *Higher Education in Europe*, Vol.32, nº1, April 2007 [p.17].

a estes instrumentos os *rankings* por áreas específicas de actividade, como o do *Financial Times*, para as *Business Schools*, onde a Faculdade de Ciências Económicas e Empresariais está incluída, desde 2006-07. Nesta área, altamente competitiva a nível internacional, também o *Economist*, o *Wall Street Journal* e o *Business Week* publicam *rankings* internacionais.

Não é o momento de ponderar as dificuldades encontradas pelos investigadores que se dedicam à definição de critérios para a construção de *rankings* e de *league tables*. Bastará mencionar, por exemplo, que os autores de um estudo de 2007 referem não ter incluído as artes e as humanidades devido à dificuldade técnica em encontrar indicadores comparáveis internacionalmente, fundados em informação fidedigna.¹⁰ A dificuldade em encontrar padrões comuns e comparáveis para medir a “qualidade” é o maior obstáculo que se levanta, de momento, à fiabilidade das tabelas de seriação. Apesar disso, parece haver amplo consenso relativamente à identificação das melhores universidades a nível nacional e no plano internacional, havendo maior dificuldade em seriar os lugares médios das tabelas. Como refere outro estudo recente, os *rankings* das universidades vieram para ficar. Mesmo sendo imperfeitos, satisfazem a necessidade de transparência e informação que cada instituição e cada governo não conseguem oferecer, dando às famílias e aos indivíduos importantes instrumentos de escolha. Mas, como conclui o mesmo estudo, as *league tables* ainda estão na infância, podendo beneficiar grandemente de melhor análise, principalmente as tabelas internacionais, que dispõem de um número limitado de indicadores, devido à ausência de dados transnacionais comparativos.¹¹

Estes estudos evidenciam a necessidade de tomar em consideração o mercado internacional de estudantes, que requer sistemas de certificação e de *quality assurance*, e que postula a emergência de uma comunidade global no ensino superior. Essa comunidade global é assistida pelo aumento das condições favoráveis à mobilidade física, mas sobretudo, e cada vez mais, pelo desenvolvimento das novas tecnologias da informação e da comunicação. Não só os aspectos já mencionados relativos à acessibilidade da comunicação científica são determinantes para o desenvolvimento do conhecimento e à comunicação

entre investigadores, mas as novas tecnologias têm vindo a possibilitar o desenvolvimento do ensino a distância e o modelo da universidade aberta, de que o exemplo mais espectacular é, talvez, a Indira Gandhi National Open University, na Índia, que tem cerca de sete milhões de estudantes matriculados.¹²

3. A nova relação dos estudantes e dos docentes para com a Universidade

O mercado nacional e internacional de estudantes passou a ser uma realidade com contornos completamente diferentes do que era há uns anos atrás. Um primeiro sinal de mudança na relação dos estudantes para com a universidade poderá ter sido dado em 2006, quando a Conferência de Colégios (*Conference of Colleges*) da Universidade de Oxford anunciou que passaria a exigir a assinatura de um contrato entre os novos estudantes e a Universidade. Embora o procedimento tenha obtido alguma contestação por parte da Associação de Estudantes, que não terá sido consultada, e outras universidades, como Cambridge, não o tenham adoptado, o contrato com cada estudante parece estar já em vigor em vários Colégios de Oxford.

Nas suas linhas gerais, este contrato parece apenas obrigar os alunos ao cumprimento daquilo que deveria ser, de qualquer maneira, sua obrigação: assistir às aulas teóricas e práticas, às conferências e aos *tutorials*, entregar trabalhos pontualmente, apresentar-se a exame. Mas o contrato implica ainda o cumprimento de obrigações relativas ao alojamento e ao pagamento de propinas. A Universidade de Oxford poderá levar a tribunal os estudantes por quebra de contrato. Embora se possa argumentar que os termos do contrato apenas codificam procedimentos já contidos nas normas regulamentares da Universidade, o que me parece significativo é a normalização do recurso a uma entidade externa, os tribunais, para a resolução de conflitos internos. Desde a fundação das primeiras Universidades, na Idade Média, uma das condições fundamentais da autonomia universitária era a jurisdição da Igreja, e não dos tribunais civis, sobre os estudantes e os professores. Embora com o passar do tempo esta situação tivesse mudado, a Universidade foi sempre ciosa dos seus poderes, e o recurso aos tribunais surgia em situações pontuais, mais frequentemente em situação inversa: ser a

¹⁰ “Arts and humanities are not ranked because of the technical difficulties in finding internationally comparable indicators with reliable data. Psychology is not included in the ranking because of its multi-disciplinary characteristics.” *Idem*, p.18.

¹¹ Alex Usher and Massimo Savino, op. cit., p.15.

¹² Andrew Wernick, “University”. *Theory Culture Society*, nº23, 2006, p.562.

Universidade objecto de procedimento legal por professores preteridos em concurso, por exemplo.

O caso de Oxford indicia uma alteração profunda na constituição da comunidade académica. Por um lado, o estudante posiciona-se cada mais como cliente, ou consumidor, de um serviço. O estudante pondera as suas escolhas em termos de um investimento no futuro, calculando os riscos e os benefícios que advirão das suas escolhas e encara os conhecimentos que irá adquirir como instrumentos que deverão garantir a empregabilidade. As Universidades, por seu turno, acentuam as funcionalidades previsíveis das suas ofertas de formação, e entre as suas medidas promocionais incluem o valor dos cursos no mercado de trabalho, procurando garantir saídas profissionais. Instala-se, assim, uma teia de compromissos recíprocos, cada vez mais codificada e burocratizada, que diminui a importância da comunidade e acentua o papel do indivíduo.

A individualização da relação do estudante-cliente para com a Universidade poderá estar a modificar também o conceito do acompanhamento individualizado dos estudos que, há uns anos atrás, veio substituir o modelo então prevalente da aula magistral. A conquista de um modelo de novas metodologias centradas no aluno poderá vir a acentuar, no plano dos estudos, a dissociação de uma comunidade académica mais participada e partilhada, podendo os benefícios adquiridos a nível individual virem a sair prejudicados pelo isolamento dos estudantes empenhados na prossecução de resultados competitivos na sua área de estudo. As alterações que se têm vindo a fazer na governação das Universidades tendem, também, a diminuir a participação dos estudantes nos corpos governativos, em reacção decerto a um excesso de politização sentido nas últimas décadas do século XX.

As carreiras académicas, por sua vez, desestabilizam-se, crescendo o número de docentes com contratos precários e sem expectativas de obtenção da tão ambicionada nomeação definitiva, ou *tenure*. No campo da investigação científica aumenta o número de doutorados e de bolsiros pós-doutorados que, depois de vários anos de investigação financiada pelo estado, se encontram sem oportunidades de aplicação dos seus conhecimentos em actividades profissionais remuneradas. A comunidade académica dos docentes e investigadores está a passar por profundas alterações de estatuto e de prestígio social, fazendo-se agora a legitimação do saber também em centros alternativos, fora das Universidades.

A governação das Universidades está a passar, ao mesmo tempo, por uma funda remodelação, iniciada pelo aumento

de poder dos conselhos com participação externa, atentos aos interesses dos *stakeholders*, pelo estatuto dos Reitores ou Presidentes com funções de CEO, com a adopção de modelos de gestão decalcados do sector privado da economia. As Universidades revêem a sua imagem, projectando-se cada mais como prestadora de serviços, sendo os estudantes, os investigadores e os contribuintes os seus clientes. As páginas *web* das Universidades acentuam a auto-promoção desta imagem, e desenvolvem estratégias de marketing com vista a atrair candidatos, tanto pelo desenho de ofertas formativas atraentes, como pela garantia de empregabilidade, como ainda pela legitimação da qualidade oferecida pelos sistemas de avaliação e acreditação.

Estas tendências para a alteração de relações entre o corpo discente e docente para com a Universidade têm que ser, no entanto, contextualizadas no quadro da revolução dos meios de comunicação. O uso cada vez mais alargado da Internet, tanto no plano dos conteúdos como no da acessibilidade aos utilizadores, potencia a criação de novas comunidades académicas, já não restringidas ao espaço físico do *campus* universitário. Os professores e investigadores trabalham, cada vez mais, em redes transnacionais que assumem as formas de projectos conjuntos, publicação em revistas de especialidade com *peer-review*, conferências internacionais, intercâmbios. É esta interactividade, ainda sedeadada nas universidades, envolvida em estruturas de carreira académica, em competição inter-institucional, e em mecanismos de *accountability*, que permitia a Bill Readings afirmar, em 1996, que continuava e continuaria a haver vida académica entre as ruínas da universidade.¹³

4. Conclusão

A palavra “ruínas” aplica-se, sem dúvida, aos modelos de universidade que perduraram ao longo dos séculos XIX e XX. A Universidade do século XXI enfrenta novos desafios, no plano dos saberes, da estrutura organizacional, e da sua constituição como comunidade. As transformações a que assistimos e em que participamos indiciam o aparecimento de novos modelos que, a meu ver, não postulam o desaparecimento da Universidade e a sua substituição por outras organizações que lhe usurpam o nome. Antes, evidenciam o imenso potencial de adaptação e de criatividade que esta instituição multissecular sempre demonstrou: a capacidade

¹³ Bill Readings, *The University in Ruins*. Cambridge, MA., Harvard University Press, 1996.

de ir ao encontro e tempo, de liderar mudanças, de atenuar rupturas internas em permanentes exercícios de diálogo com o passado e o futuro.

Se, como tudo indica, o processo de globalização continuar a pressionar as universidades para a internacionalização, a expansão a nível mundial do modelo ocidental de

universidade, poderá trazer, nos interstícios das disciplinas pragmaticamente escolhidas e leccionadas com vista ao mercado, a alusão aos valores ocidentais, de tolerância, do respeito e da liberdade, e contribuir, decisivamente, para um mundo mais equitativo e mais sábio.

UNIVERSIDADE HOJE: REFLEXÕES

Em Universidade Católica Portuguesa

Dia 14 de Maio de 2088-05-14

Joaquim Cerqueira Gonçalves
(Moderador do 1º Painel)

As Universidades portuguesas estão a viver mais uma fase difícil do seu longo e algo agitado percurso, mas enquanto os universitários se limitam a lamentar a crise, apenas *intra muros*, em atitude de resignada e descomprometida conformação, vozes autorizadas, no exterior, no nosso meio cultural, vão lançando, pelo contrário, sérios alarmes sobre as consequências desta grave situação. Este contraste de comportamento vai confirmando a pertinência da consabida censura, que os universitários não gostam de ouvir: *As Universidades nunca se auto - reformam*.

Não é nem a primeira nem a segunda vez que a mesma geração universitária se vê mergulhada em crises graves da sua, instituição, às quais não tem respondido uniformemente. Alunos e docentes desta Escola, a Universidade Católica, por exemplo, já foram para a rua, juntando-se a muitos outros de diferentes instituições do Ensino Superior, manifestando-se contra o que se pretendia impor - se - lhes, no âmbito científico do Curso de Filosofia, por expedientes administrativos. Todavia, em sentido oposto, no presente momento, os universitários estão a comportar-se, dum modo geral, como meros funcionários públicos, obcecados com a fixação definitiva e a progressão titular e financeira nas suas carreiras académicas, vigiando somente os seus direitos corporativos, preocupação a sobrepor-se, hoje, a uma desejada e justificada indignação daqueles que se dedicam genuinamente à cultura.

Se a inconformação dos universitários é apenas de teor corporativo, significa tal atitude que eles consentem na redução da escola a uma dimensão política, entregando, implícita ou explicitamente, as questões em debate ao centro de decisão política, ao chamado Ministério da Tutela, como se o saber constituísse, fundamentalmente, uma coordenada de ordem política. Nem vale a pena disfarçar esse monopólio político com

Bruxelas, há motivos para ver, hoje, um paralelismo dele, senão mesmo um seu tentáculo, no que respeita à Universidade, ao ser tutelada pelos modelos de Bolonha e seus derivados. Quando é que as Universidades promoveram, em Portugal, um grande debate sobre os novos figurinos científicos e pedagógicos? Em termos gerais, se é que alguma excepção de monta teve lugar, as instituições superiores de ensino têm circunscrito, em Portugal, a sua intervenção, a esse propósito, a uma precipitada tarefa de amanuense, conferindo equivalências científicas e pedagógicas, como se dessa diligência administrativa decorresse automaticamente um mais consistente saber.

No entanto, Bolonha, poderia representar, para lá de tudo, uma oportunidade e uma interpelação, que as Universidades, raramente sensibilizadas aos desafios, não deveriam desperdiçar. Contudo, só sabe aproveitar-se das oportunidades quem não esteve à espera destas para se desenvolver. Neste contexto, teria mais sentido falar da integração de algumas mais - valias dos modelos bolonheses nas Universidades do que na reconfiguração destas neles. Por outro lado, se a escola é uma manifestação de cultura, melhor dito, de culturas, então é missão fundamental da Universidade, além do cultivo da ciência, preservar e fomentar os significativos regionalismos culturais, os quais, em nome de uniformismos e universalismos científico - políticos - profissionais, tendem a ser secundarizados ou mesmo dissipados.

Os políticos, para legitimar a sua intrusão na vida das Universidades, podem avançar com uma objecção de peso, aliás com bifurcação argumentativa: por um lado, na Grécia, de que todos somos herdeiros, a profissão andou associada à ciência e, por outro lado, é geralmente ao estado que se exige os recursos financeiros para alimentar as instituições do saber. Não se pode esquecer, todavia, que o saber pretendia ser, nessa

Universidade, sem menosprezar a optimização das quadrículas profissionais já estabelecidas, deve sobretudo desenvolver as potencialidades da vida e do mundo. Reconhece-se, entretanto, que a Universidade não tem sido sensível a um e a outro aspecto, não levando a efeito, por causa disso, a harmonização dos dois. O poder político, sobretudo no modo como está organizado no mundo ocidental, é presentista e imediatista, tornando-se, por isso, urgente que a Universidade abra perspectivas de futuro, o que não será viável se este não brotar do organismo vivo da cultura, donde não podem estar elididos ou esquecidos os traços da tradição. O tópico da *formação contínua*, que sempre existiu, sem molduras institucionais, na área de Humanidades, tende a acompanhar agora toda a formação escolar, mas também ela não passará de uma sequência de substituição de paradigmas, com olhos nos resultados a curto prazo, se for apenas orientada, do exterior, pela evolução dos modelos técnico-profissionais.

Parece que a eficácia dos novos modelos estaria garantida pela introdução do sistema de vigilância da avaliação, agora

sublimada pelas exigências de uniformização, independência e universalização. Será bom não esquecer que a Universidade ou, pelo menos, parte das suas componentes, sempre foi, comparativamente, na sua característica actividade científica e pedagógica, a instituição mais avaliada. Não se espere que a sofisticação dos processos da chamada *avaliação externa*, a partir da qual se gizaram fórmulas de *avaliação interna*, uma e outra da mesma natureza, isto é, *externa*, possam substituir a dinâmica da própria vida das escolas, que se impõe pelo seu real exercício, aliás, de difícil avaliação. Pode suceder que, cumpridas embora as exigências de todos os itens de avaliação e satisfeitos, ao menos, os limiares de sucesso, se verifique que, afinal, a instituição, quando foi alvo desse rigoroso escrutínio científico, já estava morta.

As Universidades nunca se auto-reformam, convenhamos, mas nunca os reformadores criaram sábios e saberes, sem o que não vale a pena o investimento nessa Instituição.

A UNIVERSIDADE HOJE: O ESPELHO QUEBRADO

José M. Silva Rosa

Nótula Introdutória

Começo por agradecer o convite da SCUCP, na pessoa do seu Ilustre Presidente, Dr. António Moreira Barbosa de Melo, para estar aqui hoje. Convite que acolhi não como obrigação de sócio, mas com muito gosto pessoal, pois é sempre uma grata oportunidade regressar a esta Casa.

Sei também que o Prof. Cerqueira Gonçalves, que preside a esta Mesa e nos dá o gosto da sua presença – a mim particularmente quanto me alegra revê-lo *hic et nunc* na UCP! –, é todo contra os regressos: costuma ele dizer que dependem da dimensão mítica da consciência, quais saudades de Ulisses que parecem assaltar todos os lisboetas desterrados; que eles exprimem a equívoca e gnóstica procura da *arkhê*, algures, lá para trás no tempo, busca que depois se metamorfoseou na moderna demanda do fundamento, gerando amiúde *totalizações apressadas* e invaginando os dinamismos de diferenciação, de universalização e de unificação da realidade (*já Santo Ireneu de Lião dizia que o Pecado original fora a impaciência*).

De facto, o Prof. Cerqueira Gonçalves sempre nos ensinou nesta Casa a olhar em frente e nunca para trás. Permitto-me,

contudo, este olhar anatrético – espero não me transformar em estátua de sal, como a mulher de Lot – e esta referência pessoal também porque a Ordem religiosa que ele aqui representa, a Ordem dos Frades Menores, teve e continua a ter muitas responsabilidades na reflexão sobre *das Ding an sich, a coisa mesma*, i.e., a Universidade. E a presente iniciativa e, outrossim, a sua presença são bem, *ipso facto*, a prova disso.

E direi mais: o facto de ele estar aqui hoje não está desligado da decisão das Ordens Mendicantes, no século XIII, mormente dos Frades Menores, de acolherem o muito problemático apelo ou mandato do Papa Gregório IX, em 1231, para que Dominicanos e Franciscanos (apesar de terem *Studii* próprios e, no caso dos Franciscanos, das reservas de São Francisco) fossem ensinar na Universidade de Paris. Nesta, até 1245, brilhou como primeiro Mestre Franciscano o *Doctor irrefragabilis*, Alexandre de Hales. Sabemos bem dos conflitos e da importância que a decisão de entrar na Universidade gerou quer dentro da Ordem Franciscana – vénia aqui para um dos ‘heróis’ do Pe. Cerqueira, São Boaventura de Bagnoregio, e para a extraordinária *Epistula de tribus*

(1254)¹ –, quer depois no próprio equilíbrio *ad intra* na Universidade de Paris, nas décadas 1260-70, nos conflitos que opuseram a Faculdade de Teologia e a Faculdade das Artes (os “artistas” ditos averroizantes: Siger de Brabante, Boécio de Dácia, *versus* teólogos).

Assim, se, aproveitando a presença de alguém que muito tem pensado a Universidade e, nela, os saberes², regresso por momentos à *gênesis* da Universidade no Ocidente (e deixamos para trás deliberadamente Atenas, Alexandria e Roma), não é para aí ficar, mas antes porque nela se encontram as tensões que permitiram a um determinado grupo tomar consciência de si como *universitários*, i.e., homens dedicados ao *studium universale*, ao saber universal, e que constituídos em *congregatio* ao lado do *sacerdotium* e do *regnum* reivindicaram liberdade e autonomia para esse seu mester (precisamente quando quer o *sacerdotium* quer o *regnum* tenderam rapidamente a anexá-lo, mormente com privilégios) – dizia: se aí se encontra a emergência da auto-consciência de um determinado grupo social que faz do saber a sua Profissão (conforme a célebre resposta de Siger de Brabante, no processo que o colocou perante o Inquisidor de França, em 1277: “*Profissão? – Filósofo!*”³), tal auto-interpretação do que é ser Universidade e estar na Universidade é precisamente a *questão* que nos congrega hoje aqui.

E deixem-me recuar ainda um tudo-nada, até 1158, quando Frederico I, o Barbaroxa, outorgou as liberdades académicas ao Estudo de Bolonha (*Constitutio Authentica Habita*), pois, dizia, “o mundo será governado e iluminado pela sua ciência”⁴ reconhecendo-lhe assim um estatuto público que, no princípio do século seguinte se organizará como “*universitas magistrorum et scholarium*”: eis o acto que fez nascer no Ocidente o conhecimento institucionalizado que nos trouxe até aqui e àquilo a que hoje se chama a “sociedade do conhecimento”. Portanto, se olhamos para trás é porque queremos avançar. A este propósito, alertam-nos ainda as imorredouras palavras de Agostinho, homem por excelência da memória, mas sempre virado para o futuro: “*Semper tibi displiceat quod es, si vis*

pervenire ad id quod nondum es. Nam ubi tibi placuisti, ibi remansisti. Si autem dixeris: sufficit, et periisti. Semper adde, semper ambula, semper profice.” (Sermo 169, 15, 18)

Por isso, neste preciso sentido do “*semper adde, semper ambula, semper profice*”, não posso deixar de me congratular com a presente iniciativa da Sociedade Científica da Universidade Católica Portuguesa. Enquanto noutros países (v.g., nos Estados Unidos, na França, na Alemanha) está em curso uma intensa discussão pública sobre a natureza e o papel das Universidades numa sociedade globalizada e em mudança, sinais da vitalidade cívica e participativa dessas sociedades, entre nós o debate aprofundado anda muito arredado da vida pública, culpa não tanto ou apenas dos políticos e dos *media*, mas também porque os universitários parecem ter *medo de existir* (diria José Gil) e, acometidos de serôdios complexos de culpabilidade ou de inutilidade, tendem a desaparecer do “espaço público” (no sentido de Hannah Arendt).

* * *

Ainda no âmbito desta nóvula introdutória, quero dizer que hesitei na escolha do ponto de vista para o contributo que vos proponho. E o facto de o tema do Colóquio ser deliberadamente amplo e neutro – “*A Universidade Hoje*” – acentuou, beneficentemente parece-me, a minha hesitação. Perante um enunciado como este poder-se-ia começar pelo que há – e há muito bom, mas também há mau que baste –, ou iniciar pelo que supostamente a deveria ser, i.e., avaliar crítica e prospectivamente o seu estado actual da à luz de um certo ideal de Universidade. Apesar desta via comportar alguns riscos, atraía-me muito nesse sentido as *Lectures* ou os *Discursos* do cardeal J. H. Newman em *The Idea of University* (1852-1854) e ainda o texto *The Rise and Progress of Universities*⁵. Mau grado ser, em alguns aspectos, uma reflexão marcada e devedora do contexto de meados do séc. XIX, os princípios ali presentes e as problemáticas abordadas são de uma actualidade espantosa (algumas talvez hoje mais actuais do que no seu tempo). Contudo, sabia do interesse e do profundo conhecimento de J. H. Newman por parte da Sra. Vice-Reitora da UCP, a Prof^a. Maria Luísa Leal de

¹ *Epistula de Tribus Quaestionibus ad magistrum Innominatum seu Declaratio quorundam Articulorum Regulae Fratrum Minorum*, in: *Opera Omnia*, VIII, pp. 331-336 & ed. F. Delorme, in *Arch. Ital. Storia Pietà*, 1 (1951), pp. 212-218. Joaquim Cerqueira Gonçalves, na obra *Homem e mundo em São Boaventura*, Braga, 1970, procurou *in obliquo* responder ao possível conflito entre o *doutor* e o *pastor*.

² Cf. Joaquim Cerqueira Gonçalves, *Fazer filosofia: como e onde?*, Braga, Faculdade de Filosofia, 1990.

³ Cf. François-Xavier Putallaz, Ruedi Imhach, *Profession: philosophe. Siger de Brabant*, Paris, Cerf, 1997.

⁴ *Apud* Jacques Le Goff, *Un Autre Moyen Âge*, Paris, Gallimard, 1999, p. 203.

⁵ In *Historical Sketches*, vol. III, 1872. Cf. John Henry Cardinal Newman, *Historical Sketches*, vol. III: *The Rise and Progress of Universities*, Longmans, Green, and Co., London, New York, Bombay, and Calcutta, (New impression), 1909 (N.B. - os textos de foram consultados e descarregados em <http://www.newmanreader.org/> (3 de Maio de 2008). Cf. também J.H. Newman, “A Ideia de Universidade”, (trad. port. M^a Alice A. Aveiro), in *Estudos. Revista do CADC*, N.S. 4 (2005), pp. 231-237.

Faria⁶, com quem tenho a honra de partilhar esta Mesa, pelo que, retomando aqui ou ali apenas algumas ideias, achei por bem *in pectore meo* considerar outras possibilidades.

Deste modo, considerando que este é um grémio científico de uma Universidade Católica, ponderei que não seria inútil visitar a Constituição do Papa João Paulo II, *Ex Corde Ecclesiae* (1990), sobre as Universidades Católicas. É um documento decisivo para estas Instituições: uma espécie de espelho onde elas se devem continuamente rever e refazer a suas *toilettes*. Mas também aqui resisti, não só porque seria quicá meter a foice em seara alheia, mas porque restringiria muito o escopo da proposta da Sociedade Científica. Porém, tal como em relação a *The Idea of University*, não poderei deixar de ter em mente aquela *Constituição* porque muitos dos seus princípios não são exclusivos de uma Universidade Católica, mas da *Universitas qua talis*, e portanto da *Catholica a fortiori*.

Decidi, pois, seguir uma via compósita, *soit-disant* empírico-crítica, feita de senso comum e, espero, também de algum bom senso, que tenha em conta o que há, mas sem recusar o pendor tético. E princípio assim pela situação presente das Universidades portuguesas, a braços talvez com as mudanças mais profundas da sua história. Como é evidente, nesta imensa galáxia que é hoje a *Multiversidade*, apenas será possível abordar alguns aspectos, e ainda assim tão-só “de ângulo”. Seja como for, cumpre ter em conta algumas de entre as problemáticas mais candentes, como são as recentes alterações do quadro legal no que respeita ao governo das Universidades, o que implica repensar a sua natureza, a sua missão, etc.; o já famoso processo de Bolonha em curso⁷; a relação da Universidade com a sociedade, designadamente o financiamento, os modos de transferência de conhecimento para essa mesma a sociedade, as saídas profissionais dos diplomados – numa palavra: a *accountability* –; a articulação dos diferentes ramos e áreas do saber, designadamente entre as Humanidades e as áreas tecnológicas; o recrutamento e a selecção de docentes, e a progressão na carreira; a avaliação, etc.. É tendo em conta este complexo *bouquet*, que vos proponho algumas reflexões.

⁶ Cf. “A Universidade Liberal e a Liberdade de Ensino Universitário. Uma reavaliação da *Ideia de Universidade* de Newmann”, in *Estudos. Revista do CADC*, N.S. 4 (2005), pp. 239-248.

⁷ Cf. as mais importantes disposições legais: o Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de Fevereiro, Princípios reguladores de instrumentos para a criação do espaço europeu de ensino superior; a Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto - Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior; o Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março - Regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior; o Decreto-Lei 64/2006 - Regulamenta o acesso dos maiores de 23 anos ao Ensino Superior; a Lei n.º 62/2007, de 10 de Setembro, Regime jurídico das instituições de ensino superior.

I. “Haverá vida inteligente na Universidade?”

Um texto que li há dias⁸ começava com a narração de um facto assaz significativo: algures, nas paredes da Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra, estaria pintada a seguinte interrogação: “*Haverá vida inteligente na Universidade?*”

Para lá da óbvia provocação aos Senhores Doutores coimbrões, ainda por cima inscrita na pedra imemorial de uma das mais emblemáticas das Faculdades do país, o chiste talvez estudantil, que convém não minimizar, é bem mais sério do que *prima facie* pode parecer e coloca-nos na difícil situação de ter de *pensar no presente*. Ora se *pensar no presente* – na dupla acepção de *pensar no presente*, *pensar o presente* – é difícil (Heidegger dizia mesmo: “*O presente não pensa*”), mais difícil é quando nos encontramos no meio de processos de mudança tão significativos como os que acima referimos. Assim, a interrogação bem pode servir *hic et nunc* como rampa de lançamento para a reflexão sobre a Universidade e para, de certo modo, *pensando*, respondermos ao motejo. Ora por onde tem andado a Universidade? Não andar ela muito longe de onde acontece *hoje* a Vida? Nos últimos anos não terá andado demasiado a olhar par a si mesma, sempre “a coçar o seu umbigo”? Onde é que ela partilha hoje as alegrias e as esperanças do homem contemporâneo? Talvez isto se compreenda em parte (mas só em parte!), visto estarem há vários anos em autêntico PREC. Perdão: PBEC, Processo de Bolonha em Curso.

E agora, como se sabe, depois do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março, que determinou a adequação dos Cursos segundo o dito Processo de Bolonha – que ainda está em curso em várias Universidades –, estas, pelo menos as do Estado, ajudadas por personalidades da sociedade civil, estão exactamente por estes dias em processo de discussão e reflexão para dar cumprimento à Lei n.º 62/2007, Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES). As Assembleias Estatutárias estão a acabar de redigir os documentos fundamentais que irão reger as Universidades nas próximas décadas. É um momento delicado (e oxalá a presente acalmia não indique apenas que estamos no olho do furacão) no qual se confrontam visões diferentes, às vezes antagónicas, do que é ou deve ser a Universidade. Dentro de algum tempo, com

⁸ Cf. Alexandre Franco de Sá, “Heidegger e a Essência da Universidade”, in *Metacrítica*, n.º 1, Lisboa, Edições Universitárias Lusófonas, 2003, pp. 13-37 (texto republicado em www.lusosofia.net, Biblioteca On-Line de Filosofia)

a distância que só este traz, poder-se-á aquilatar quem teve pensamento estratégico para olhar ao longe e criar Universidades de futuro, inscritas no tempo longo, ou quem teve vistas curtas e se ficou a remoer internas querelas de curto prazo, disputas de poder, conflitos de faculdades e quejandos. No próximo dia 8 de Junho de 2008 tudo deverá estar pronto para ser entregue ao Ministro, sob o risco de uma instituição que falhe esse prazo entrar em “degradação institucional”.

Estamos, pois, no epicentro de um processo de mudança radical de que não ainda sabemos os resultados: se efectivamente, o governo das Universidades irá melhorar, se as qualificações dos Europeus irão crescer conforme as expectativas, ou se não irá nascer uma ruptura entre ditas Universidades de “Primeira”, dedicadas à Investigação, e Universidades de “Segunda”, dedicadas ao Ensino e Educação⁹.

Há pessimistas que dizem que Bolonha não irá melhorar o Ensino Superior Europeu por uma razão simples: a Europa sempre foi mais criativa e inovadora por acção que por reacção, i.e., quando soube pôr bem as interrogações a partir de si mesma, e não quando andou a reboque da agenda de outros; quando *agiu*, não quando *reagiu*. Ora, tendo sido este processo induzido em grande medida por uma necessidade de competição económica face aos Estados Unidos e aos emergentes gigantes asiáticos (Japão à cabeça), a Europa teria sido compelida tão-só a reagir, precipitando-se em reformas que a breve trecho farão de muitos jovens europeus “analfabetos encartados”. É uma visão demasiado catastrofista, que não perfilhamos. Mas caldos de galinha e água benta...

Mas oxalá que, quando tivermos de avaliar Bolonha, não reapareça ‘pichada’ na calçada da Sorbonne, em Paris, nas paredes da Von Humbolt, em Berlim, na Complutense, em Madrid, ou na velha “cabra” da Universidade de Coimbra a dita pergunta: “*Restará ainda vida inteligente na Europa?*”

II. Variações téticas sobre uma ideia de *Universitas*

Posto isto, e de um forma esquemática, deixem-me apresentar algumas das teses que estruturam a minha *ideia de Universidade*, enunciações que ao mesmo tempo me permitem

⁹ Conforme uma pretensa “Agenda Oculta” denunciada pelo Reitor da Universidade do Porto, Alberto Amaral. Diz-se também que algumas das Universidades que decidiram passar a Fundação terão alegadamente negociado com o Ministério um “Plano B” para poderem recuar se as coisas não correrem bem.

um olhar crítico sobre os processos de mudança que sobre ela impendem nesta hora.

a) O que define a *Universitas*, do ponto de vista essencial, constitutivo, mas também histórico e cultural, é ser o lugar de um ensino universal. Newman abre assim a sua magnífica obra sobre a Universidade: “*it is a place of teaching universal knowledge*”, “*Studium Generale, School of Universal Learning*”. De jure, todavia, a condição de possibilidade de tal *Studium Generale* é a *libertas docendi / discendi*, a liberdade de ensinar e de aprender. Foi assim que a actual Universidade nasceu e se desenvolveu, apesar das muitas transformações que sofreu no Renascimento e na Modernidade, onde amiúde ficou cativa de lógicas de poder estatais ou industriais, tal como no séc. XIII o fora por parte do Rei ou do Papa. Por isso, quando a *liberdade académica constituínte*, por qualquer tipo de razão, desaparecer, poderemos estar seguros de que também desapareceu a Universidade. Porém, como refere e bem o Prof. Júlio Pedrosa¹⁰, importa não confundir esta autonomia e independência constitutivas (a “*Universidade sem condições*” de Derrida) como uma espécie de oportunidade para escapar à indispensável *accountability*. Pelo contrário, tal liberdade académica implica acréscimo de rigor, de responsabilização e de transparência na prestação de contas à sociedade relativamente ao que se faz com o seu dinheiro, porque as Universidades têm a ver com o futuro do nosso *querer viver em conjunto*, com a formulação das interrogações, dos desígnios e das finalidades que, como sociedade, queremos formular e prosseguir.

b) A liberdade porém, incluindo a académica, não é vazia. Ela está sempre numa relação intrínseca com a Verdade e com o Bem (*liberdade para...*). Assim, se é certo, como afirma Aristóteles no começo da sua *Metafísica*, que “*todos os homens desejam por natureza conhecer*”, e como exclama Agostinho nas *Confissões* (III, 6.10): “*Ó Verdade, Verdade, quão intimamente a medula da minha alma suspirava por ti*”, não é menos certo que os homens não esperaram pela Academia, pelo Liceu, por Agostinho ou pela *Universitas* medieval para demandar o verdadeiro, sinal de que a Vida não se reduz à Escola e de que esta também nunca esgota a Vida. Importa reiterar, recuperando antiquíssimas narrativas de origem, que antes da *universitas* está o *universus*, ou melhor que a primeira *universitas* é o

¹⁰ Cf. “Autonomia e auto-governo da Universidade”, in *Estudos. Revista do CADC*, N.S. 4 (2005), pp. 252-253.

universus, i.e., a grande comunidade dos seres que depois possibilitará a comunidade e a *conspiratio* conjunta de todos os saberes.

c) Não é, pois, por acaso que muitas Universidades do mundo, entre as quais a UCP, colocaram nos seus selos a palavra “Veritas”¹¹. A missão da Universidade é a demanda da Verdade em todos os domínios do saber. Permito-me a este propósito citar um grande universitário e actual Papa Bento XVI, na sua recente mensagem para o Dia das Comunicações Sociais, o dia 4 de Maio. O sub-título da mensagem dirigida aos profissionais da CS é: “*Procurar a Verdade para compartilhá-la*”. Se, como afirma, numa sociedade cada vez mais global, o rigor da informação quotidiana veiculada pelos *media* é um “bem primário”, com maior força de razão a Verdade e a *demandada da Verdade*, que constitui o fim último da Universidade, é um “bem primário”, um bem público fundamental. E podemos dizer que é daqui, da confiança no facto de que as Universidades ainda vivem para procurar a Verdade, que lhes advém muito do capital de reconhecimento, do crédito simbólico, da *dignitas* e do *praestigium* de que ainda gozam nas nossas sociedades (*se bem que muitas malbaratem esse capital simbólico*). [Mas não nos iludamos: muitos alunos vêm ter connosco não por desejo de saber, mas porque só querem o canudo!]

Creio, pois, que é actual reiterar o pressuposto ontológico e epistemológico que presidiu à *Universitas* medieval: o horizonte transcendental da Unidade da Verdade. Como diria Averróis, uma verdade nunca contradiz uma outra verdade¹². Uns podem ter razão e os outros podem igualmente ter razão. A *Universitas* é este horizonte tensional de demanda comum e de *gaudium de veritate*. Foram e são sempre interesses de outra índole que vieram introduzir rupturas insanáveis nesse projecto de saber. Mas eu estou cada vez mais convencido de que a Universidade é *de jure* uma das instituições mais antimaniqueias do Ocidente (mesmo que muitas tenha ficado cativa de dualismos, de

oposições artificiais, de cientismos gnósticos, soteriológicos, de lógicas de mercado, etc., etc.).

d) Mas temos de reconhecer que hoje o lugar da *Veritas* na *Universitas* é um lugar cada vez mais problemático. Como na *Odisseia* de Homero, as servas tiraram o lugar à Rainha. E não é só o relativismo cultural, que confunde o relacional com o relativo; não são só as Epistemologias pós-modernas (e pós-pós-modernas!) da incomensurabilidade dos paradigmas e do “*anything goes*”; não são apenas os neo-epígonos de Nietzsche segundo os quais “*não há verdade, mas apenas interpretações*”; é isto, mas são também coisas mais prosaicas: muita da ciência que se pratica está amiúde enfeudada ou alinhada na justificação de neo-darwinismos sociais; na legitimação acrítica de ordens estabelecidas, ao invés de as questionar na raiz. Onde temos hoje uma Economia ao serviço do Homem, como há tempos nos confessava com realismo o Prof. Hernâni Lopes? Onde temos o “bem primário” da Comunicação ao serviço do Bem e da Verdade? Onde estão os saberes comprometidos com a valorização e dignidade de cada pessoa? Onde existem, pôr exemplo, nos Cursos de Economia estudos sobre os “*Sistemas Complementares de Troca*”, tão decisivos hoje para a promoção do desenvolvimento global sustentável?¹³ Onde existem nas Universidades gabinetes de estudos para a promoção efectiva da Paz e da Justiça? Onde se cultiva nas nossas estranhas *Multiversidades*, estilhaçadas em mil departamentos e disciplinas exclusivamente profissionalizantes, a visão global dos problemas humanos, o sentido vivificador da cultura, a *gentleness* newmaniana, tão essenciais para uma *Paideia* integral do homem?

e) É verdade que grande parte da crise da Universidade hoje advém de fora dela e tem a ver com a crise da cultura, com a volatilidade e efemeridade das decisões políticas, muitas delas erráticas porque dependentes de conjunturas económicas, etc., gerando um sentimento de desorientação – que obriga os reitores a serem uma espécie de contínuos GPS’s de serviço¹⁴. Já foi dito por muitos, mas eu quero reiterá-lo: uma Universidade pura e simples correia-de-transmissão das necessidades da sociedade e do mercado

¹¹ Diga-se porém que algumas já retiraram *Veritas* e substituíram-na por outras palavras. *Postmodernité oblige...* E nós, universitários, herdeiros de Nietzsche, ainda acreditamos *verdadeiramente* na importância da Verdade? Ou não será que vida académica perdeu de todo o seu vínculo essencial ao saber verdadeiro, restando apenas o *fatalório* (“*Gerede*”)?

¹² Averróis, *Discurso Decisivo sobre a Harmonia entre a Religião e a Filosofia*, (trad. port. Catarina Belo), Lisboa, IN-CM, 2007, § 18, p. 65: “porque a verdade não contradiz a verdade, pelo contrário, concorda com ela e é sua testemunha.”

¹³ Um dos defensores dos “sistemas complementares de troca” e dos “sistemas monetários não-estatais”, enquanto instrumentos decisivos para a promoção do desenvolvimento sustentável, é Miguel Yasusuki Hirota (Ritsumeikan, Asia Pacific University, Japão).

¹⁴ Mas a liderança das Universidades é outro problema muito sério. E nem sequer é preciso compará-las com as de J. H. Newman, em Oxford, ou de Joseph Mercier, em Louvain, na segunda metade do séc. XIX.

(tipo *job training*) nega-se a si mesma e presta um mau serviço a essa mesma sociedade que deve servir. A Universidade vive na e para a Cidade, para a Sociedade à qual deve *accountability*, mas exerce em relação a ela uma inalienável função crítica, e não de mimese. “Se não for a Universidade a instância crítica do Leviathan emergente, quem se lhe substituirá?”¹⁵ A indiscutível “transferência de conhecimento” não pode ser entendida mecanicamente nem funcionar à lista: “*dêem-me aí 15 licenciados em Gestão!*”; “*saem 8 mestres em Informática!*”, etc. Quando se navega à vista, quando se reconvertem ou criam a torto e a direito, com a complacência e a irresponsabilidade das tutelas (em nome de uma muito mal compreendida autonomia) cursos com matrizes científicas duvidosas, quando se navega ao sabor das modas e daquilo que no momento “está a dar”, quando impera a cultura do facilitismo porque, enfim, nesta perspectiva os professores “são facilitadores”, que resultado se poderia esperar a não ser uma crise geral, não só nas Humanidades, como denunciava em tempos o Prof. Carlos Reis, mas também na Matemática e na Física, criando hoje verdadeiros problemas de soberania científica? De facto, o que foi um bem – universalização do acesso ao saber – nivelou as exigências por baixo. Urge aumentar rapidamente o nível de exigência das nossas Universidades, mas para isso precisa-se de vontade e cobertura política (efectiva e não meramente retórica). Um saber fácil e sem disciplina perde relevância. Pelo lado da Universidade, é verdade, ela perdeu hoje o monopólio da cultura e da educação, mas também porque não conseguiu resistir à infantilização da cultura (onde para tudo tem de haver sempre um *gadget* associado) e às “encomendas” do mercado, que nestes dias de “bênção de pastas”, ela lhes devolve embrulhadas em capas pretas e fitas. Oxalá possamos dizer dizer: “*ricas prendas...!*” Oxalá devolvamos à sociedade o mais precioso capital que se lhe pode dar: consciências críticas, livres e participativas; inteligências atentas e criativas, pois o melhor que a Escola pode dar à *polis* é o crescimento em liberdade, em democracia e em dignidade humana.

f) Uma questão directamente relacionada com a anterior diz respeito à excessiva disciplinarização e fragmentação dos cursos e dos *curricula*. Multiplicaram-se inenarravelmente

¹⁵ Manuel José do Carmo Ferreira, “A Universidade, uma questão de actualidade”, in *Convergências & Afinidades. Homenagem a António Braz Teixeira*, CFUL - Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa / CEFi - Centro de Estudos de Filosofia da Universidade Católica Portuguesa, Lisboa, 2008, p. 489.

os cursos (v.g., nos Estados Unidos, onde também este problema se sente, brinca-se com a existência de Licenciaturas em *Prova de Vinhos*, em *Planificação do Casamento*, em *Dança Litúrgica*, etc.) e criaram-se disciplinas e sub-disciplinas, numa *di-versidade* tal que se perde o sentido da cultura *uni-versitária*. O resultado é o grassar da ignorância diplomada, é a tremenda falta de cultura geral, uma e outra amiúde maquilhadas com grandiloquentes discursos em prol da interdisciplinaridade.

Precisam-se hoje urgentemente na Universidade de saberes integradores. E não tem de ser necessariamente a Teologia, como defendia Newman, mas é evidente que as Humanidades, a Filosofia, a História e a Literatura têm aí um papel fundamental, porque certas aprendizagens, mesmo as mais exactas, envolvem sempre um certo questionamento, problematização e auto-compreensão de si mesmo¹⁶. Ora uma *di-versidade* tão-só profissionalizante e de tal modo fragmentária não propicia o desabrochar das questões meta-disciplinares que são essenciais para que cada saber de *per si* não estiole, e sem as quais também não se acede à complexidade do que é o ser humano¹⁷. Paradoxalmente, os hiper-especialistas acabam por perder amiúde o sentido da própria complexidade com que lidam e com aquela que vai para além do universo da sua disciplina. Mas tal situação também exige repensar de alto a baixo as ditas *Belles Lettres* e a antiga *Humanitas*, no sentido em que existem hoje “novas humanidades”¹⁸. Por exemplo, o Papa, na mensagem já aludida, diz que a Comunicação Social é hoje parte constituinte de uma reflexão antropológica fundamental. Ela, conclui Bento XVI, é imprescindível para responder hoje à pergunta “*Quem é o homem?*”.

g) Uma outra pendência candente, autêntica *vexata quaestio* nas nossas Universidades, prende-se com a articulação entre Ensino e a Investigação. Tenho ouvido sobre o

¹⁶ Cf. Cassiano Reimão, “Universidade, Criatividade e Qualidade – Factores de uma Educação como Formação”, in *Convergências & Afinidades. Homenagem a António Braz Teixeira*, pp. 795-818.

¹⁷ Anthony Kronman, *Education's End: Why Our Colleges and Universities Have Given Up on the Meaning of Life*, Yale University Press, 2007, “Spirit in an Age of Science,” pp. 298: “At the very heart of our civilization, with its vast powers of control, there is an emptiness that science has created and cannot fill.” (*apud* Clarion Call, “A Challenge to Higher Education's Loss of Purpose”, in http://www.johnlocke.org/news_columns/display_clarion.html?id=1961, 3 de Maio de 2008).

¹⁸ Cf. António Fidalgo, “As Novas Humanidades”, in *À Beira*, nº 7, Covilhã, Universidade da Beira Interior, 2007, pp. 7-18 (artigo republicado em www.lusosofia.net).

assunto as mais díspares leituras que me dispense de referir. Mas ainda antes de dizer o que penso, queria recordar o seguinte: de há vinte a esta parte, pelo menos, o Estado, para aquietar a sua consciência e tentar superar de forma hábil o sub-financiamento das Universidades, criou uma espécie de “via paralela de financiamento” para a Investigação (JNICT, FCT) com receio de que, se o dessem às Universidades, estas usassem as verbas para tapar os seus buracos financeiros noutros domínios (v.g., despesas de pessoal). Não sei se alguma vez a avaliação deste processo foi feita, e presumo que nunca o será porque, para lá de se irem apurar responsabilidades a destempo, o frenesim da Avaliação das ditas Unidades de I&D (às vezes nem permitindo tempo para investigar...), fez esquecer praticamente a avaliação de outros níveis e de outras escalas do sistema. Durante todos estes anos esta dupla via foi prejudicial à relação entre Ensino e Investigação, e só não o foi mais porque os professores a resolveram na prática, às vezes em regime de total esquizofrenia institucional, acumulando cargas lectivas pesadas com a Investigação em Unidades de I&D de que as Universidades eram, eufemisticamente, “entidades de acolhimento” (i.e., “barrigas de aluguer!” diria o Prof. Carmo Ferreira; seria possível conceber maior divórcio do que este, entre Ensino e Investigação?). Em meu entender dever-se-ia ter implementado um sistema que verdadeiramente articulasse por dentro o Ensino e a Investigação, e não as cindisse (tendo em conta as especificidades de cada área científica). E a acreditar nalguns boatos parece-me que a loucura ainda vai apenas no adro. Em breve teremos talvez no Ensino Superior Professores apenas dedicados à Investigação, em Centros que dependem em tudo da FCT, e docentes (i.e., lentos!) para dar aulas e mais aulas (os doutorados que o novo ECDU impedirá talvez de aceder a Professor Auxiliar?), autênticos escravos de um sistema esquizóide, *taylorista*, que acaba por desarticular de novo o Ensino e a Investigação, ao invés do tão propalado cultivo de sinergias. Enfim, não quero parecer apocalíptico ou castastrofista: esperemos para ver.

- h) Ainda um ponto das recentes reformas que não queria deixar de abordar aqui é a mil vezes repetida “*pedagogia centrada no aluno*”. Até parece que se descobriu a pólvora. Melhor: a redenção! Quero dizer que rejeito e considero errónea, contraditória e prejudicial, qualquer pedagogia centrada apenas num dos pólos da relação pedagógica (seja o aluno seja o professor).

A Pedagogia, quer-me parecer, vive por excelência da relação como testemunha G. Steiner em *As Lições dos Mestres*¹⁹. Não pode, pois, centrar-se, mas descentrar-se no gesto interremissivo e recíproco, no movimento e na circulação do dom de ensinar e de aprender. Sou todo por uma pedagogia diferenciada e diferenciante, isto é: *universitária*. Como num ramalhete, um dia são precisas lições do Professor e o aluno deve ouvir e dialogar em silêncio com o *Logos* que o liga ao do docente. Outros dias há em que a metodologia deve ser outra. Era este exercício diferenciante que presidia ao ciclo das antigas “*disciplinae*”: só aprendemos inscrevendo-se sob a disciplina de outrem. Parece que hoje a quer mesmo retirar ao professor a possibilidade de propor, de falar, de ter tese, para se tornar um “disponibilizador”, “facilitador”, ou pior ainda um *entertainer*. Há muita insapiência no *slogan* de que é possível aprender tudo por si mesmo, em qualquer tempo e em qualquer lugar, sobretudo mercê dos novos meios. Assim, o aluno a breve trecho dispensaria os docentes, os livros, a Universidade como espaço físico em favor de um portátil, de um *iPhone*, numa qualquer *Second Life* (“Why need we go up to knowledge, when knowledge comes down to us?”, J.H. Newman, *The Rise and Progress of University*, II Cap.). Quero dizer que não acredito neste tipo de Universidade virtual, mas sim no sentido de “Universidade Virtual” defendida por Newman: “*We cannot be without virtual Universities*”²⁰. Mas para ele a “Universidade virtual” são os corredores, as residências, as cantinas, as bibliotecas, o exercício ao ar livre, a comunicação informal, *living voice*, a troca mútua de experiências, “o ambiente”, “o ar que se respira”. E note-se bem: sou um apologista e um utilizador quotidiano das novas Tecnologia; acho muito positivo *e-learning*, etc. Mas não creio numa Universidade onde não haja rostos, onde não nos possamos ver cara a cara, olhos nos olhos. Não me lembro de muitas das coisas que os meus Professores me ensinaram; mas lembro-me sim da cara e do olhar de cada um. O rosto, essa epifania de absoluto, é uma *parousia* para o outro e só ele pode acordar e catalisar certas energias de compreensão dormentes em nós. Só a Vida transmite a Vida. Por isso, a minha ideia

¹⁹ Gradiva, Lisboa, 2003.

²⁰ Cf. John Henry Newman, *The Rise and Progress of Universities*, Cap. II: “What Is A University?”.

de Universidade jamais pode dispensar o diálogo presencial, o *diá+lógos*, i.e., *the Oral Tradition*, a circulação do *Logos* que reciprocamente se enriquece na doação²¹.

- i) No que respeita à atitude com que se está na Universidade, a ideia que tenho é a de nunca se contentar com a descoberta e a descrição do *como* das coisas, mas colocar de maneira radical a questão do *porquê* (inclusive do “porquê ‘porquê?’”) e do “para quê?”. Foi também esta uma das frentes de confronto da obra *The Idea of University* de Newman, em Oxford, frente ao pragmatismo dos iluministas escoceses, os “engenheiros” de Edimburgo, para quem a Universidade apenas devia ensinar *como* e preparar para o desempenho de uma profissão²². Ora aquela atitude reflexiva e meditativa, não raro pode gerar uma outra abertura de consciência, *thaumázein*, o espanto fecundo de *que haja seres*: nuvens, máquinas, equações, poemas, ideias, abrindo-se aí a para uma Estética (no sentido da admiração wittgensteiniana de *que haja mundo!*²³), um Ética, uma Política, uma Economia, etc.²⁴. E é muito de lamentar que alguns dos nossos colegas universitários não compreendam isto: a necessidade de praticar um saber reflexivo, crítico e criativo que não pode dispensar as Humanidades, em particular a Filosofia. Por isso, muitas das responsabilidades pela crise da Universidade estão nela própria, porque as Faculdades já não comunicam entre si, já não *conspiram* em conjunto, e já não põem questões pertinentes umas às outras. E o saber universitário criativo reside mais nessas questões, que são meta e trans-disciplinares. O grande problema é se ainda há tempo e espaço as Faculdades dialogarem, e se as questões que se fazem são verdadeiras

questões ou tão-só querelas, gestão miudinha, quintinhas, conhecimento funcionalizado.

Não pode haver *Universitas* à luz de certas receitas de “*spaghetti à bolonhesa*” que nos querem hoje servir, opondo, de modo maniqueizante, as competências e os conteúdos. O problema não está na Declaração de Bolonha (que muitos nunca leram!), mas nos seus intérpretes burocratizantes, que aproveitaram o Processo de Bolonha para introduzir procedimentos que vão em sentido totalmente oposto ao espírito da Declaração. É preciso dizer que a oposição competências e conteúdos é uma falsa oposição, e que arranca de pressupostos que devem ser criticados: uma vez que nos encontramos num universo de saberes fragmentado, o que importa é apenas aprender *como*, *know how*, não o *quê*. Como se *forma* e *conteúdo* pudessem ser indiferentes um ao outro. Escute-se a este propósito ainda uma vez a lição kantiana: *intuições sem conceitos são cegas, conceitos sem intuições são vazias*.

Reencante-se a Universidade!

Muitas das nossas Faculdades são hoje espelhos quebrados por onde já nenhuma *Alice* pode passar para o *reino dos possíveis*, que é o reino maravilhoso da liberdade do espírito. É preciso reencantar a Universidade! Quem não se liberta do *reino da necessidade* para o *reino da liberdade* não pode criar, não pode compreender a alegria de aprender, o que há de espantoso, de deleite, de beleza, de gozo desinteressado no trabalho intelectual! Mas para isso é preciso tempo e uma paciência que não alinha pelo dogma imperante da urgência mercantil e pelo diapasão da produtividade imediatamente mensurável segundo o esquema temporal behaviorista (S-R). Muitas Universidades são hoje lugares contraditórios, onde reina a impaciência (carreirista) e o medo (de ser despedido). E onde há medo não pode haver criatividade. Para haver *Universitas*, i.e., diferença em relação, tem de haver, inscrita no *tempo longo*, a devoção à verdade e à liberdade. *Universitas* rimará sempre com *veritas, libertas et caritas*. Por isso, se há algo que eu, como Professor, desejo e peço do fundo do coração é que eu nunca mate em ninguém o desejo de saber verdadeiro e que jamais morra em mim o *gaudium de veritate*.

²¹ *Ibidem*: “That no book can convey the special spirit and delicate peculiarities of its subject with that rapidity and certainty which attend on the sympathy of mind with mind, through the eyes, the look, the accent, and the manner, in casual expressions thrown off at the moment, and the unstudied turns of familiar conversation. (...) The general principles of any study you may learn by books at home; but the detail, the colour, the tone, the air, the life which makes it live in us, you must catch all these from those in whom it lives already.”

²² Ainda não tinham visto o filme *História de uma Abelha...*

²³ Cf. *Tratado Lógico-Filosófico*, proposições 6. 41; 6. 42 e 6.421. 6.41: “O sentido do mundo tem que estar fora do mundo. No mundo tudo é como é e tudo acontece como acontece, nele não existe qualquer valor.” “O que é místico não é como o mundo é, mas *que* ele seja”.

²⁴ Recentemente, Harald Welzer, no artigo “Schluss mit nutzlos!” (“Acabar com a ideia de inútil!”), no Semanário *Die Zeit*, chamava justamente a atenção para a importância das Humanidades na Economia dos países desenvolvidos, (cf. <http://www.zeit.de/2007/05/Geisteswiss-Welzer>, 1 de Maio de 2008).