



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

**A UNIVERSIDADE COMO LUGAR PRODUTOR DAS VOZES
AUTORIZADAS NA EDUCAÇÃO.**

Carlos José Gomes

**São Gonçalo,
2014**

Carlos José Gomes

**A UNIVERSIDADE COMO LUGAR PRODUTOR DAS VOZES
AUTORIZADAS NA EDUCAÇÃO.**

Monografia apresentada pelo discente Carlos José Gomes, matrícula 2009.1.03145.11 ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, sob a Orientação da Prof^a Dr^a. Adir da Luz Almeida, como requisito obrigatório para obtenção do título de Graduado.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Adir da Luz Almeida

**São Gonçalo,
2014.**

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho monográfico à pessoas que justificam todo o esforço que faço nos caminhos da vida.

Meus irmãos: **Anderson Gomes, Jackson Gomes e Adriana Gomes.**

Avó: **Almerinda Benites.**

Minhas amigas (os): **Andréa Oliveira, Edilene Vilas Boas, Mário Domingues Ferreira, Mary Helen, Salvador Oliveira e Rafael Lima.**

Minha mãe: **Rosangela** (in memoriam)

Meus filhos: **João Pedro, João Gabriel e Carlos Magnum**, sem os quais a vida não se extinguiria, mas certamente, não teria o mesmo sabor.

Finalmente de maneira mais que especial, dedico também àquela que certamente me possibilitou sonhar com aquilo que para muitos, e em alguns momentos até mesmo para mim, parecia impossível, minha **agridece Sandra:**

Minh' alma, de sonhar-te, anda perdida
Meus olhos andam cegos de te ver
Não és sequer a razão do meu viver
pois que tu és já toda minha vida
Não vejo nada assim enlouquecida...
Passo no mundo, meu amor, a ler
No misterioso livro do teu ser
A mesma história, tantas vezes lida!
"Tudo no mundo é frágil, tudo passa..."
Quando me dizem isto, toda a graça
De uma boca divina, fala em mim!
E, olhos postos em ti, digo de rastros:
"Ah! podem voar mundos, morrer astros
Que tu és como um deus: princípio e fim!...
Eu já te falei de tudo, mas tudo isso é pouco,
diante do que sinto.
(Raimundo Fagner)

AGRADECIMENTOS

Meus mais sinceros agradecimentos a Deus que me possibilitou chegar até aqui e a todos aqueles de alguma forma me ajudaram a iniciar e completar esta viagem, quando pude contar com as luzes dos amigos, como se fossem faróis a me orientar:

Os amigos do Banco do Brasil: **Andréa Furtado, Fábio Ramos, Fabiano, Walter Marinho, Teresa Crespo, Herval Moreira, Bruno Farias...**

Minhas amigas(os) do trabalho: **Luciana Soares, Roselane Brás, Taís Amália, Rodrigo Moreira, Fabiane Santos, Mayara Germano, Mylena Frasão...**

Minha “Máfia” querida: **Fábio Marins, Ludmila Frazão, Raquel Bom, Joelcio Pinto, Israel Pimentel e Luis Carlos Moledo.**

Meu primeiro grupo de trabalho na faculdade: **Teresa, Giceli, Rosane e Francyleide.**

Aos colegas das turmas das quais fiz parte e aos professores que conheci durante todo esse tempo.

Minha cachorrinha **Nick Maria**, companheira de madrugadas e amiga de todas as horas.

Quero agradecer a alguém que me conheceu como aluno, se tornou uma amiga e me orientou por esta jornada, professora **Adir da Luz Almeida**. Minha amizade, meu carinho, minha admiração e acima de tudo, minha gratidão. Obrigado por ter ultrapassado o lugar de simples orientadora e se dispor a ser parceira no processo de transformação que o sujeito/pesquisador sofreu durante a pesquisa. Transcendência valeu!

Nascido no subúrbio nos melhores dias
Com votos da família de vida feliz
Andar e pilotar um pássaro de aço
Sonhava ao fim do dia ao me descer cansaço
Com as fardas mais bonitas desse meu país
O pai de anel no dedo e dedo na viola
Sorria e parecia mesmo ser feliz

Eh, vida boa
Quanto tempo faz
Que felicidade!
E que vontade de tocar viola de verdade
E de fazer canções como as que fez meu pai (Bis)

Num dia de tristeza me faltou o velho
E falta lhe confesso que ainda hoje faz
E me abracei na bola e pensei ser um dia
Um craque da pelota ao me tornar rapaz
Um dia chutei mal e machuquei o dedo
E sem ter mais o velho pra tirar o medo
Foi mais uma vontade que ficou pra trás

Eh, vida à toa
Vai no tempo vai
E eu sem ter maldade
Na inocência de criança de tão pouca idade
Troquei de mal com Deus por me levar meu pai

E assim crescendo eu fui me criando sozinho
Aprendendo na rua, na escola e no lar
Um dia eu me tornei o bambambã da esquina
Em toda brincadeira, em briga, em namorar
Até que um dia eu tive que largar o estudo
E trabalhar na rua sustentando tudo
Assim sem perceber eu era adulto já

Eh, vida voa
Vai no tempo, vai
Ai, mas que saudade
Mas eu sei que lá no céu o velho tem vaidade
E orgulho de seu filho ser igual seu pai
Pois me beijaram a boca e me tornei poeta
Mas tão habituado com o adverso
Eu temo se um dia me machuca o verso
E o meu medo maior é o espelho se quebrar

(Espelho)¹

¹ Composição: João Nogueira e Paulo Cesar Pinheiro (1972)

GOMES, Carlos José. **A universidade como lugar produtor das vozes autorizadas na educação.** Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Formação de Professores – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2014.

RESUMO

Este trabalho buscou problematizar o processo de produção e naturalização daquilo que chamaremos vozes autorizadas na educação. Apontou para a discussão quanto à utilização dos títulos acadêmicos neste processo, por parte daqueles que “pensam” a Universidade. Tivemos como base teórica, autores que buscam discutir as relações de poder, sejam elas na universidade ou fora dela. Discutimos a legitimidade das situações que acontecem quase que “naturalmente” no espaço acadêmico, demarcando lugares de saber e poder.

Palavras-chave: poder; universidade; relações de saber.

ABSTRACT

This study was done to discuss the process of production and naturalization of what we call authorized voices in Education. It pointed to the discussion regarding to the use of academic titles in this process by those who think about the university. We had, as a theoretical basis, several authors that seek to discuss about the power relations, whether in college or outside it. We discuss the legitimacy of the situations that happen almost "naturally" in the academic space, marking places of knowledge and power.

Keywords: power; university; knowing relations.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I – A UNIVERSIDADE BRASILEIRA: INSTITUIÇÃO TARDIA. .15	
CAPÍTULO II - QUAL UNIVERSIDADE?	21
CAPÍTULO III - QUEM FALA?	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	36

I - INTRODUÇÃO

*Nós somos medo e desejos, somos feitos de silêncios e sons.
(Lulu Santos)*

Uma história de vida extremamente conturbada, produziu em mim alguma firmeza a respeito das posições que adotei na vida. Mais uma vez me encontro nesta situação. O tema desenvolvido nesse trabalho busca problematizar valores consolidados no meio acadêmico, que também estão “naturalizados” no sujeito/pesquisador. Precisei, partindo da minha hipótese, trabalhar para além das certezas, deixando-me surpreender pelo desenrolar do trabalho.

A hipótese que trago para essa pesquisa diz respeito à exigência, por parte da sociedade acadêmica, particularizando o campo da Educação, de obtenção de títulos acadêmicos como passaporte para o “direito” de formular compreensões a respeito não apenas aos assuntos específicos da sua área de formação, mas também quanto aos mais diversos temas. A este fenômeno chamamos de “vozes autorizadas” na Educação.

Discutir as relações de poder, que se desenvolvem dentro da academia, torna-se central para descortinar o uso velado do “Sabe com quem você está falando?²”, que percebemos tratar-se de algo cotidiano nos diversos círculos acadêmicos.

Ao tentar buscar as razões de tal inquietação temática, percebi o quanto é impossível determinar o momento exato a partir do qual nos interessamos por um determinado tema, e o quanto estamos implicados com o mesmo.

Penso que sempre me interessei por tudo que envolve a responsabilidade dos indivíduos quanto a sua fala, como fala? Para quem fala? Os efeitos que produz... O “silenciamento”, de certa forma, faz parte de minha trajetória pessoal!

Quando fui apresentado à escola, (aos doze anos) era velho demais para falar numa turma de 1ª série e os professores com toda “gentileza” nunca permitiram que eu esquecesse isso; quando me “divorciei” da escola, aos 16 anos, continuava a ser “velho” para perguntar numa turma de 7ª série.

O primeiro momento em que pude realmente exercer o meu direito de me pronunciar foi quando me rebelei por terem me tirado da escola... Ao me libertar das amarras que me impediam de falar, acabei também saindo dos laços com minha família.

² Carnaval, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro/Roberto DaMatta – 6ª Ed Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

O meu casamento com a rua foi o que realmente me possibilitou ter voz. Por mais incrível que pareça poucas vezes na vida me senti tão ouvido quanto o tempo que vivi ao relento. Provavelmente minha “rememoração”, neste momento, é e não é como, de fato, aconteceu. Como diz Jorge Luiz Borges: “a memória e o esquecimento são ambos inventivos³”. Este momento da minha vida e o seguinte está sempre muito próximo, já que fui morar com a minha primeira esposa aos 17 anos e ela com 15. Foi a época em que mais exercitei o direito de me expressar e foi, também, quando aprendi a responsabilidade que devemos ter ao expor nossas opiniões.

Aos vinte anos comecei a trabalhar como auxiliar de serviços gerais, prestando serviços, em uma instituição que se tornaria um dos grandes “amores” da minha vida: o Banco do Brasil. Lá me deparei de maneira clara com aquilo que chamo, hoje, “vozes autorizadas” e provavelmente foi a partir deste momento que passei a me questionar como se ocupa esse lugar e como o mesmo é naturalizado. Descobri que na instituição citada, e imagino que muitas outras, a amplitude da “autorização” para falar estava diretamente ligada ao nível do seu cargo.

Finalmente, aos quarenta anos prestei o vestibular e passei para UERJ. Pensei: pronto! Enfim terei voz, afinal estarei em um local onde o debate, a troca de ideias não é apenas uma possibilidade. É antes de tudo uma necessidade, porém, qual não foi a minha surpresa ao perceber que muito embora o debate seja mesmo uma necessidade, nem sempre é desejado ou sequer permitido.

Alguns professores, com, ou sem intenção, de maneira um tanto inesperada, me fizeram ter contato com o já citado “Você sabe com quem está falando?” Claro que não de maneira tão explícita, mas codificado, entre outros, sob a forma de autoapresentação dos títulos acadêmicos dos docentes.

Por este, mas também por muitos outros fatos, temos a pretensão de questionar não a importância dos títulos acadêmicos, mas sim o uso destes como instrumento de poder e até mesmo sua imprescindibilidade para com “conhecimento” tecer comentários sobre alguma temática e ser reconhecido socialmente por isso.

Consideramos instigante pesquisar a hipótese da existência de uma “cultura educacional” do uso dos títulos acadêmicos como instrumento de poder; e as implicações

³ALMEIDA, Adir da Luz. Viajando pelo agridoce toque da ciência (o serviço de Ortofrenia e Higiene Mental no Rio de Janeiro de 1930: seus efeitos na escola, família, comunidade) São Paulo 2011.

que essa prática acadêmica tem na vida dos alunos, Quais motivos levam os docentes a reproduzirem quase de “maneira automática” essa “cultura” que, teoricamente, discordam.

DaMatta (1997) estará conosco nessa caminhada e dele tomaremos emprestadas as questões que envolvem o falado, e também silencioso, “sabe com quem você está falando?”. Chauí (2008), de quem nos apropriaremos das interpretações quanto ao uso da cultura como instrumento de divisão social, diz:

Como, então, diante de uma sociedade dividida em classes, manter o conceito tão generoso e tão abrangente de cultura como expressão da comunidade indivisa, proposto pela filosofia e pela antropologia? Na verdade, isso é impossível, pois a sociedade de classes institui a divisão cultural. Esta recebe nomes variados: pode-se falar em cultura dominada e cultura dominante, cultura opressora e cultura oprimida, cultura de elite e cultura popular. Seja qual for o termo empregado, o que se evidencia é um corte no interior da cultura entre aquilo que se convencionou chamar de cultura formal, ou seja, a cultura letrada, e a cultura popular, que corre espontaneamente nos veios da sociedade. (CHAUI, M. 2008, p. 58)

Buscar perceber além das aparências se faz necessário para compreender melhor a produção das “vozes autorizadas”, avançando nas consequências desta cultura na estruturação das políticas educacionais do país. Muitas destas são arquitetadas para manter o poder dos detentores de títulos, produzindo a crença de que o verdadeiro conhecimento passa necessariamente pelas academias e pela titulação dos que nela trabalham.

Movidos pela possibilidade de desnaturalizar esta lógica traçamos como questão: que relações de força estão em “disputa”?

Para este trabalho nos apropriamos das concepções de poder desenvolvidas por Michel Foucault e Pierre Bourdieu, tanto no que se aproximam como naquilo que se afastam. Trazemos para o diálogo sobre esse espaço e sobre os que nela circulam intelectuais os quais, também, sobre ele refletiram, destacando o Professor Luis Antônio Cunha, o antropólogo Roberto DaMatta, o educador Paulo Freire.

II - CAPÍTULO I - A UNIVERSIDADE BRASILEIRA: INSTITUIÇÃO TARDIA

Neste capítulo, temos como base central da discussão o livro *A Universidade Temporã* (1980) do Professor Luis Antônio Cunha.

Traçando uma visão panorâmica da trajetória das universidades no Brasil iniciamos os passos desse caminhar. Para efeito desse trabalho tratamos como Universidades os diversos estabelecimentos de Ensino Superior que fizeram parte de nossa história. Cunha (1980) ao abordar a polêmica sobre quais instituições podiam ser chamadas, ou não, de Universidade, considera que a mesma estava mais ligada a uma questão de nomenclatura e não de estrutura institucional⁴.

É possível que boa parte dessa polêmica esteja presa a mera questão de nome: não seriam muitas das universidades hispano-americanas equivalentes aos colégios jesuítas da Bahia, do Rio de Janeiro, de São Paulo, de Olinda, do Maranhão, do Pará? Equivalentes aos seminários de Mariana e Olinda que nunca foram chamados de universidades? (CUNHA, 1980, p.13)

Cotejaremos na narrativa a participação dos jesuítas no processo educacional brasileiro. Esta participação é central nos debates trazidos em trabalhos de diversos autores, como Leite (1948); Cunha (1980); Moraes Filho (1959).

Segundo Cunha (1980), em 1572, data da criação dos Cursos de Artes e Teologia no Colégio dos Jesuítas da Bahia, podemos considerar como “a gênese” das Instituições Universitárias, no Brasil. Ainda segundo o mesmo autor, estes cursos perduraram até 1808, ano da transferência da Sede do Reino Português para o Rio de Janeiro. O Colégio dos Jesuítas da Bahia dividia-se em quatro graus de ensino:

Curso elementar: ensinava ler, escrever, contar e doutrina religiosa católica, duração provável de um ano; curso de humanidades: ensinava gramática, retórica e humanidades, a língua utilizada, nas aulas, era o latim, mas havia aulas de tupi-guarani em substituição ao grego e o hebraico, duração de dois anos;

Curso de artes/ciências naturais/filosofia: ensinava lógica, física, matemática, ética e metafísica, Aristóteles era o principal autor estudado, fornecia duas graduações distintas,

⁴ Embora esta compreensão do professor Luís Antônio Cunha seja referente ao período Jesuítico, utilizaremos genericamente ao longo deste trabalho o termo Universidade para nomear, todas, as instituições de Ensino Superior.

bacharel e licenciado, distinguidas de acordo com o número de componentes da banca examinadora: três para os bacharéis e cinco para os licenciados, duração três anos;

Curso de teologia: ensinava a teologia moral/lição de casos e teologia especulativa. A primeira consistia na abordagem das questões éticas cotidianas, como por exemplo, se era lícito cobrar juros nas vendas a prazo; a segunda consistia no estudo do dogma católico, duração de quatro anos. Detalhe que consideramos importante, este curso outorgava o grau de Doutor.

Uma crítica recorrente quanto à Educação no Brasil é o fato das Políticas Educacionais serem de curto prazo, portanto, sempre sujeito as mais variadas formas de rupturas, dentre elas a expulsão dos Jesuítas do solo brasileiro e a ascensão do Marques de Pombal.

Sebastião José de Carvalho e Mello, Marques de Pombal, foi nomeado no ano de 1750, como ministro do rei Don José. Esta nomeação é fruto de uma tentativa de centralizar o Estado e combater a crise econômica que assolava Portugal. Um dos objetivos de Pombal era libertar Portugal das amarras que o prendiam à Inglaterra. Para isso, tomou como modelo a própria Inglaterra, adotando medidas que supostamente levariam a “pátria” lusitana ao mesmo tipo de desenvolvimento alcançado, naquele momento, pelos ingleses.

É dentre das muitas ações orquestradas por Pombal, que podemos entender a perseguição aos jesuítas.

Os jesuítas interpunham-se aos Planos do Marquês em dois aspectos: primeiro, declaravam sua subordinação apenas ao Papa, portando incompatível com a ideia de centralização do poder defendida pelo governo português; segundo, porque os jesuítas detinham o monopólio do comercio das chamadas drogas do sertão, inviabilizando assim, os planos de Pombal, mesmo depois da tentativa de diminuir esta dificuldade através da criação da companhia do Grão Pará e Maranhão, que passa a ter exclusividade no comercio das referidas drogas.

Todas estas, desarticulam a estrutura Educacional Jesuítica. O governo de Portugal por sua vez, não conseguiu montar uma estratégia que possibilitasse a imediata substituição dos religiosos, desta ordem, por outros professores e não disponibilizou instalações para montar uma rede de ensino, como é inegável que existia no período jesuítico, ocasionando aquilo que chamaremos de falência momentânea da educação brasileira.

... é certo que, do ponto de vista formal, a organização à “unidade do sistema” sucedeu a fragmentação na pluralidade de aulas isoladas e dispersas. Essa fragmentação de estrutura tornou-se tanto mais grave quanto o governo reformador não soube ou não pôde recrutar os mestres de que tinha necessidade... (CUNHA, 1980, p.52)

As questões econômicas e políticas, já naquela época, eram colocadas acima das necessidades educacionais do país, uma vez que mesmo não dispondo de um aparato suficiente para substituir a altura os padres da ordem de Inácio de Loyola, ainda assim, os expulsaram.

Mas se as questões políticas de interesses particulares foram/são constantemente motivos de danos, em um momento especial da História do Brasil, foi exatamente um fato político que soprou de além-mar o vento forte que proporcionou novos rumos às caravelas da naufragada educação brasileira.

Com a chegada da Família Real ao Brasil, em 1808, inicia-se o processo de tornar a colônia em Reino Português. A vinda da Corte Portuguesa possibilitou: a abertura dos portos às nações amigas, ainda no ano de 1808, com intuito de favorecer a Inglaterra, possibilitou uma negociação mais vantajosa por parte dos produtores brasileiros.

A vinda da Corte Portuguesa trouxe, também, a elite intelectual, com formação em grandes Universidades européias. No bojo desta efervescência intelectual, serão criadas: cadeira avulsa para o ensino de economia política, com orientação de José da Silva Lisboa e as cadeiras de Anatomia e Cirurgia, que segundo Cunha (1980) seria na realidade o embrião das faculdades de Medicina e de Farmácia.

Em 1808 foram criadas as cadeiras de anatomia (no Rio de Janeiro) e cirurgia (Rio de Janeiro e na Bahia). Elas funcionaram nos antigos prédios dos colégios dos jesuítas das duas cidades que, após a expulsão desses padres, em 1759, foram utilizados como hospitais militares. Essas cadeiras foram o embrião das faculdades de medicina e de farmácia que vieram a ser criadas posteriormente. (CUNHA, p.91)

Estes e outros fatos, tão clara demonstração do quanto representou para o campo educacional brasileiro a mudança da Corte Portuguesa para o Brasil. Podemos citar como exemplos de outros fatos: O Jardim Botânico, que iniciou suas atividades ainda em 1808 e a Biblioteca Nacional, criada por decreto em 1810 e aberta ao público em 1814.

Embora Cunha (1980) considere que o chamado Estado Nacional tenha sua origem em 1808, com a chegada da Família Real, afirmação com a qual nos inclinamos a concordar, vamos, apenas a título de marco histórico, afirmar que a Educação Superior,

dita atual, teve sua origem em 1822, como eco do suposto “Independência ou morte”, pois com a Independência se fez imperioso a criação/adaptação de Instituições de Ensino Superior que se prestasse a ajudar a forjar e a satisfazer as necessidades desta nova “nação”.

Advento do Império, eis que vemos mais uma vez soprar uma brisa que busca oxigenar a educação. A Constituição de 1824 decreta a existência de Colégios e Universidades. Porém, não nos permitimos afirmar se o que reza a constituição se cumpriu ou não, mas precisamos reconhecer que neste período houve grande desenvolvimento das instituições de ensino superior no Brasil.

Como exemplos, citamos a criação do Curso de Direito (1827), esta lei encontra-se registrada na fl. 83 do livro 1.º de Cartas, Leis, e Alvarás. Registro efetuado por Demétrio José da Cruz, em 21 de agosto de 1827, na cidade do Rio de Janeiro; a transformação das academias de medicina do Rio de Janeiro e da Bahia em faculdades, amplas (1832) e a criação da Escola Real de Ciências Artes e Ofícios (1816), após ser renomeada diversas vezes, em 1971, é denominada Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Esta instituição, segundo Cunha (1980), tinha características diferentes das demais instituições de ensino superior de seu tempo, a principal delas era o fato de não haver necessidades da comprovação de conhecimentos inerentes ao ensino secundário da época, a única exigência era que soubessem ler, escrever e contar.

Outro ponto a destacar: de acordo com FERNANDES (2007) é sua importância na relação do Brasil com as artes, principalmente pela vinda da chamada Missão Francesa:⁵

Tal iniciativa mudaria significativamente o rumo das artes e do ensino artístico no Brasil, a partir da chegada da colônia de artistas e artífices vindos da França, conhecida como Missão Artística Francesa, a quem caberia dar início às atividades da instituição.(FERNANDES, 2007, p.1)

Apropriamo-nos da pesquisa realizada por Cunha (1980) para destacar a relação entre o poder e as normas dos estabelecimentos de ensino superior na época do Império. O autor utilizará como exemplo o decreto 1.386, de 28 de Abril de 1854 que transformou os cursos jurídicos em faculdades de direito, embora este decreto esteja repleto de imposições do poder central, como por exemplo, a forma de provimento dos cargos acadêmicos. A seguir citaremos alguns artigos da seção II onde trata da frequência dos alunos e da polícia

⁵Grupo de artistas franceses que chegaram ao Rio de Janeiro em 1816 com a incumbência de ensinar artes plásticas.

acadêmica, Ainda que a citação abaixo seja longa, considero, para efeitos da discussão aqui travada, coloca-la na sua totalidade. Optando, porém, em tecer análises no decorrer da mesma:

SECÇÃO II

Da frequencia dos Estudantes e da Policia acadêmica (...)

A justificação será dada ao respectiva Lente, que fica autorizado para abona-las, se achar fundadas as razões, ou os documentos apresentados.

Art. 114. Incorre em falta, como se não tivesse vindo á aula, o estudante que comparecer depois do 1º quarto de hora, o que sahir da aula sem licença do Lente, e o que declarar, que não estudou a lição.

Interessante notar que assim como nos dias atuais, cabe aos professores decidirem se consideram, ou não, satisfatórias as alegações dos alunos, quanto às faltas. Esse poder de “julgamento”, por parte dos professores, não contribui ainda mais para criação de uma relação de submissão entre professores e alunos?

Art. 115 O estudante que perturbar o silencio, causar desordem dentro da aula, ou nella proceder mal, será repreendido pelo Lente. (...)

Art. 116. O Director logo que tiver noticia do facto, nas duas ultimas hypotheses do Artigo antecedente, fará vir á sua presença o culpado ou culpados, e depois de ler publicamente a parte dada pelo Lente, e o termo lavrado pelo Bedel, imporá a pena de prisão correccional de 1 a 8 dias.

Art. 127. Se praticarem dentro do edificio da Faculdade actos offensivos da moral publica e da Religião do Estado, ou se em qualquer lugar ou por qualquer modo que seja, dirigirem ameaças, tentarem aggressão, ou vias de facto contra as pessoas indicadas no Artigo antecedente, serão punidos com o dobro das penas alli declaradas.

O Governo Imperial, a quem serão presentes todos os papéis que formarem o processo, resolverá por Decreto, confirmando, revogando, ou modificando a decisão, depois de ouvida a Secção respectiva do Conselho d'Estado.

Além de destacar a interferência do Estado nos estabelecimentos de ensino, é impossível não notar a interferência da Igreja.

Art. 130. O estudante, que chamado pelo Director, nos casos dos Arts. 116 e 119, não comparecer, será coagido a vir á sua presença debaixo de prisão, depois de lavrado o termo de desobediencia pelo empregado que o for chamar, requisitando o Director aquele auxilio da Autoridade policial; e fazendo-o processar em seguida como desobediente pelo fôro comum. (...)

Art. 137. Os Lentes exercerão a policia dentro das respectivas aulas, e nos actos academicos a que presidirem. Deverão auxiliar o

Director na manutenção da ordem e respeito dentro do edifício da Faculdade.

Art. 138. A Congregação fará chegar ao conhecimento do Governo todas as informações que puder ministrar sobre o aproveitamento e procedimento moral e civil dos estudantes que tiverem concluído o Curso académico.

(<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1386-28-abril-1854-590269-publicacaooriginal-115435-pe.html>)

É impossível não destacar a utilização do corpo funcional, dos estabelecimentos de ensino superior, como instrumentos de fiscalização da conduta dos alunos. O policiamento. Os artigos 137 e 138 demonstram claramente a preocupação do governo com o comportamento moral e cívico dos alunos e dos formados.

Lendo este decreto, podemos supor que a Educação Superior no Brasil, atualmente, prima pela liberdade, porém é importante levantar determinadas questões: essas são práticas datadas e que, portanto, não estariam mais sendo utilizadas pelas instituições de ensino? A Educação Superior abandonou essas práticas, ou os mecanismos de controle estão mais sofisticados?

Ferreira (2011) nos diz: “refletir sobre as finalidades da universidade é pensá-la a partir de um projeto de sociedade.”

III - CAPÍTULO II - QUAL UNIVERSIDADE?

A Universidade é uma instituição que carrega uma simbologia poderosa como lugar de “saber” e de “poder”. Instituição cheia de rituais, antiga, constituiu-se, ao longo do tempo, como “espaço” que, ousadamente, chamamos de “sagrado”. Aqueles que nele habitam, produzem, constantemente, as “falas autorizadas” sobre os mais diversos assuntos. Como espaço produtor de “crenças” e “maneiras de ser”, os títulos que, através de nela entrar e estar, são creditados aqueles que os obtêm, tornam-se detentores de um saber-poder legitimado e legitimador tanto de formas de pensar o outro como emitir reflexões sobre como o outro é ou deve ser.

Como nenhuma instituição é um espaço abstrato, de fato são os sujeitos e suas práticas que a definem e se definem no movimento de via de mão dupla. Assim, buscamos como ponto de partida a figura do professor e formulamos perguntas: Quem ele é? Quais são os seus “sonhos” e projetos? Qual compreensão sobre o campo educativo permeia seu ofício?

Como não há professor sem aluno, tencionar a figura do “aluno”, como sujeito dessa “equação” torna-se importante. A este, também, formulamos algumas interrogações: Qual grupo social pertence? Quais os seus anseios? Quais expectativas traz ao nela entrar e quais permanecem ou não ao chegar ao término de sua formação acadêmica?

Caminhamos por essas e nestas veredas, questionando a participação e ação desses sujeitos no chão desse espaço chamado: Universidade. Tendo, porém, consciência do risco de generalizarmos os espaços universitários e ignorarmos a diversidade dos ambientes acadêmicos, existentes no país. Para efeitos desse trabalho, optamos entender como universidades os diversos estabelecimentos de Ensino Superior no Brasil.

As instituições acadêmicas no Brasil têm forte influência das instituições européias, com destaque para a autoridade exercido outrora pelas Universidades portuguesas e os intelectuais oriundos da Universidade de Coimbra. Tal poder tinham as Universidades portuguesas que impossibilitavam a outorga do título acadêmico àquelas instituições da educação jesuítica, que, no Brasil, poderiam ser consideradas de Ensino Superior.

Os critérios para autorizar as instituições brasileiras a serem chamadas, ou não, de Universidade, envolviam fatores mais complexos do que simplesmente analisar a estrutura institucional, como bem nos esclarece Cunha (1980):

É possível que boa parte dessa polêmica esteja presa a mera questão de nome: não seriam muitas das universidades hispano-americanas equivalentes aos colégios jesuítas da Bahia, do Rio de Janeiro, de São Paulo, de Olinda, do Maranhão, do Pará? Equivalentes aos seminários de Mariana e Olinda que nunca foram chamados de universidades? (CUNHA, 1980, p.13)

Outra informação relevante que este autor nos oferece é o fato de que dos 17 colégios fundados pelos jesuítas no Brasil, oito possuíam Cursos de Artes e ofereciam total ou parcialmente Cursos de Teologia.

O Curso de Artes, ministrado na Bahia pelos jesuítas, era praticamente idêntico aos seus pares da Europa, quanto à forma, conteúdo, pompa. Autodenominando-se Faculdade de Filosofia de Direito Pontifício e de feição e praxe Universitária, seguindo mesmo o plano pedagógico, e não se esquecendo de cumprir as solenidades de distribuição de vários objetos alusivos a conclusão do curso, tais como anel, livro, capelo azul de seda... Além de conferir o grau de Mestre em Artes.

Entretanto, o valor de uma instituição não está na sua forma ou em seu conteúdo, está sujeito às relações que estão para muito além dos limites de seus muros. Portanto, embora o colégio da Bahia fosse, no tocante ao Curso de Artes semelhante ao colégio de Évora (Portugal), este proporcionava aos seus alunos, depois de formados, ingressarem diretamente nos cursos da Universidade de Coimbra, uma vez que eram reconhecidos pelas leis civis portuguesa, diferentemente do colégio da Bahia, que eram obrigados a repetir o curso ou prestar exame de equivalência.

Os graduados em artes por Évora podiam ingressar diretamente nos cursos de medicina, direito, cânones e teologia da universidade de Coimbra, conforme as leis civis. Para o curso de direito, a universidade requeria um ano de lógica, não todo o curso de artes. Mas, nem mesmo esse “ano de lógica” cursado na Bahia era reconhecido (CUNHA, 1980, p.31).

Não foram poucos os pedidos da colônia para que Portugal reconhecesse os direitos de paridade do colégio da Bahia em relação ao colégio de Évora e da universidade de Coimbra, porém esta reivindicação jamais logrou êxito, por questões que vão desde a forte influencia dos dirigentes da Universidade de Coimbra, que eram contrários à extensão dos privilégios, ou ainda, a questão dos moços pardos, que frequentavam os colégios Jesuítas no Brasil, seja qual for o motivo, o fato é que os Jesuítas foram expulsos dos Brasil, após duzentos e dez anos de labuta educacional e não conseguiram ver seus colégios aceitos, em Portugal, como universidades.

Parece-nos bastante claro que o não reconhecimento dos colégios da Companhia de Jesus, como Universidades, por parte dos portugueses, jamais esteve atrelada aos fatores de ordem pedagógicos, ou ainda de gestão, antes sim, foi sempre uma questão que envolvia a manutenção da superioridade das instituições escolares de “além-mar” frente às instituições educacionais brasileiras. A luta travada por aqueles que pleiteavam o reconhecimento, não visava apenas à obtenção do título universitário, mas também fazer cessar a opressão de serem tratados com desigualdade em relação aos seus pares lusitanos.

Em virtude disso, mesmo não podendo ainda afirmar, consideramos lícito supor que a situação de opressão, a qual o meio acadêmico impõe aos destituídos de “formação superior”, no Brasil; tem parte de seus fundamentos pautados naqueles que outrora praticavam contra essa mesma instituição, embora fossem outras, a opressão que ela hora reproduz. Confirmando assim, a tese defendida pelo professor Paulo Freire (1970), de que em muitas circunstâncias os oprimidos reproduzem, ainda que inconscientemente, as atitudes de seus opressores. Neste caso, não estaria à universidade brasileira, “apenas” reproduzindo a opressão sofrida?

Não pretendemos eleger a universidade como vilã, nem tampouco, incorreremos no erro de buscar, apressadamente, culpados. Afinal, entendemos que este é sempre o caminho escolhido por aqueles que em virtude de comodismo, optam por simplificar fenômenos que não permitem uma explicação simplista, em consequência de sua imensa complexidade. Por conta disso, antes de pensar em “julgar” os envolvidos, cabe refletir sobre o papel desempenhado por cada um deles e o grau de consciência que possuem, sobre sua importância no desenrolar das práticas.

Consideramos a Universidade um local privilegiado para a produção e reprodução de “verdades”, através da utilização dos mais diversos tipos de discursos⁶. Um desses discursos diz respeito ao valor absoluto dos títulos acadêmicos, e a hierarquização tão intensa entre os diversos graus acadêmicos.

Interessante notar que mesmo os indivíduos detentores de iguais títulos acadêmicos, pós-graduação, mestrado, doutorado e pós-doutorado, tem um reconhecimento diferenciado pelo meio universitário. Por exemplo, profissionais da educação que labutam no Ensino Superior, são considerados mais capacitados ou ainda, que aproveitam melhor

⁶ Para maiores esclarecimentos sobre a produção das verdades, através dos discursos: Michel Foucault, 1979, p. 180.

sua capacitação, do que aqueles que trabalham nas instâncias consideradas “inferiores”; Ensino Fundamental e Médio.

Voltando a questão dos discursos, destacaremos um fato quase unânime, nas Universidades brasileiras, no primeiro dia de aula, o professor entra na sala e após dizer o seu nome, percorre um longo tempo elencando os seus títulos acadêmicos. Dois pontos a serem destacados:

1º Se a intenção é apenas fazer de maneira mais detalhada uma apresentação de sua formação educacional, por que na maioria das vezes não incluem a formação fundamental e média?

2º O que motiva uma parcela tão grande de docentes a produzirem e reproduzirem esta prática?

Podemos refletir uma possível ligação entre este habito, de alguns professores, e uma provável insegurança por parte destes docentes, portanto, esta apresentação, seria uma das versões do “sabe com quem você está falando”. Segundo o antropólogo Roberto Damatta, muitas das vezes pode representar apenas um tipo de defesa, por parte de alguém que sente sua posição ameaçada.

Além dessas condições gerais, o “Sabe com quem está falando?” tem inúmeras variantes, seus equivalentes: “Quem você pensa que é?”, “Onde você pensa que está?”, “Recolha-se à sua insignificância”, “Mais amor e menos confiança”, “Vê se te enxerga!”, “Você não conhece o seu lugar?”, “Veja se me respeita” (...) Estas expressões podem realizar o mesmo ato expressivo e consciente que, na sociedade brasileira, parece fundamental para o estabelecimento (ou restabelecimento) da ordem e da hierarquia. (DAMATTA, 1999, 6ª edição p. 196)

Desta forma o “sabe com quem você está falando?” teria a função de manter a hierarquia dentro da sala de aula. Afinal, o aluno que mais tarde, por exemplo, através de perguntas inconvenientes, pode vir a ameaçar a posição do professor como único e supremo detentor do saber. “Precisa” compreender, desde o primeiro dia de aula, qual é o seu “devido” lugar. Portanto, mantendo-se cordato e sempre pronto a aquiescer com os ensinamentos do mestre.

O exemplo da apresentação dos títulos acadêmicos, pelos docentes universitários, é simplesmente um dos muitos discursos “silenciosos” que existem no Ensino Superior, brasileiro. Fica a impressão que uma das metas da Universidade é enquadrar os alunos dentro de uma moral acadêmica, para evitar aquilo que em nosso entendimento deveria ser o seu objetivo maior: o confronto de ideias.

Outro fato que nos impressiona é o chamado discurso conflitante. Segue para ilustrar um episódio ocorrido em uma sala de aula do terceiro semestre do curso de Pedagogia, da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ/FFP): a professora está ministrando uma bela aula sobre as teorias do filósofo Karl Marx⁷. Ela aproveita para comentar quanto às dificuldades dos trabalhadores brasileiros; de repente vem chegando um aluno atrasado, em virtude do trabalho, a professora vira e diz: “quem trabalha devia pegar apenas três matérias por semestre”. Os alunos se entreolharam e reinou profundo silêncio, seguido de um quase unânime desinteresse pela aula.

Buscamos compreender esta aparente, contradição, que é capaz de induzir, mesmo os defensores de uma educação libertadora, a uma atitude de reprodução da “cultura acadêmica” vigente, fazendo com que os alunos percebam o enorme hiato entre o discurso e a prática. Importa questionar como os alunos poderão não repetir os mesmos equívocos, uma vez que são induzidos a acreditarem que tudo o que é oriundo da academia é legítimo, ou quiçá “sagrado”.

BOURDIEU (1989), a respeito da utilização dos símbolos, como instrumentos de integração social, nos diz:

Os símbolos são os instrumentos por excelência da integração social: enquanto os instrumentos de conhecimento e da comunicação (cf. a análise durkheimiana da festa), eles tornam possível o consensus acerca do sentido do mundo social que contribui fundamentalmente para a reprodução da ordem social: a integração lógica é a condição da integração moral. (BOURDIEU, 1989, p. 10)

A que se destina o Ensino Superior no Brasil? Formar cidadãos críticos ou conformar e manter o “status quo”, de uma sociedade essencialmente estratificada?

Pensarmos que essa “cultura acadêmica”, está ligada a um projeto de poder, correlações de forças. Porém, para que esta estratégia alcance o seu intento, é indispensável à anuência de todos os atores envolvidos neste drama.

Consideramos que a Universidade é um lugar social importante para manter os “humildes atrás”. Esta instituição é um dos principais espaços utilizados para a manutenção da “ordem social” através da criação e perpetuação dos “mitos” envolvendo os títulos acadêmicos. Ironicamente, este espaço que podíamos supor como a morada das

⁷ Karl Heinrich Marx - 5 de Maio de 1818 - 14 de Março de 1883. Filósofo alemão.

ciências, portanto, “opositora” da verdade religiosa, tem buscado, sistematicamente, “sacralizar” os conhecimentos dos quais produz ou se apodera.

Nos inquieta a afirmação de Paul Singer (1986) de que a escola é essencialmente uma instituição de distinção, e embora a afirmação não trate especificamente do Ensino Superior, nos instiga a continuar investigando.

A escola, essencialmente, credencia pessoas, distinguindo os que passaram por ela dos que não. É uma instituição social que, independente de proporcionar ou não conhecimento, habilidades, valores, seja lá o que for, certamente carimba, certamente dá àqueles que por ela passaram com êxito e que se diplomam um status social diferente do status daqueles que por ali não passaram. (SINGER, 1986, p.52)

Compreender, um pouco mais, o papel desempenhado pelos discursos acadêmicos no campo das disputas de poder, que ocorrem no seio da sociedade brasileira, como esses discursos contribuem, e se contribui para diminuir ou aumentar a disparidade de forças que existe entre os oponentes que combatem por maior poder de intervenção no mundo social em que estão inseridos, nos parece importante.

IV - CAPÍTULO III - QUEM FALA?

Refletir sobre os discursos utilizados, que buscam calar as pessoas do mundo, onde os homens/mulheres “valem” o que “tem” é nosso interesse central discutir, também, como esses discursos é compreendido, ou assimilado tanto por aqueles que discursam, quanto pelos “ouvintes”.

Utilizaremos como base para esta discussão, Michel Foucault e Pierre Bourdieu, mesmo cientes da distância que existe entre suas representações quanto à maneira como se dão as relações de poder, no interior dos campos⁸ sociais, consideramos, que esse olhar diferente em nada atrapalha o nosso intento, que é o de denunciar a importância das “falas” que permeiam as relações de poder e a participação da Universidade brasileira neste processo.

Invocamos um discurso⁹ vigoroso e carregado de significado, que nos desperta para a necessidade de companhias que nos ouçam e se permitam refletir sobre as nossas falas, que nos olhem e acima de tudo, nos enxerguem com todas as nossas particularidades, que nos vejam como seres plenos de possibilidades, portanto, capazes de participar ativamente da construção/reconstrução do chamado mundo social, pois só assim nos libertaremos “desta imensa solidão que nos acompanha cotidianamente”.

É simplesmente natural que eles insistam em nos medir com o mesmo bastão que medem a si mesmos, se esquecendo de que as intempéries da vida não são as mesmas para todos, e que a busca pela nossa própria identidade é tão árdua e sangrenta para nós quanto foi para eles. (...) A interpretação de nossa realidade em cima de padrões que não são os nossos serve apenas para nos tornar ainda mais desconhecidos, ainda menos livres, ainda mais solitários. . (MARQUES,1982)

O que diz ou cala a Universidade a este respeito? Como os discursos acadêmicos reagem a esta situação de abandono na qual se encontram aqueles que estão inseridos na sociedade, mas não dispõem de instrumentos básicos para uma efetiva, ou melhor, plena participação nesta? A quem e quais interesses favorecem as práticas de controle dos discursos utilizadas pela Universidade?

Ao proferir seu discurso durante aula inaugural no Collège de France¹⁰, Michel Foucault realiza análises esclarecedoras no tocante ao controle que as sociedades exercem

⁸ Bourdieu, 1989, p. 68

⁹ Discurso proferido pelo colombiano Gabriel Garcia Marques, durante recebimento do prêmio Nobel de Literatura em Estocolmo, Suécia, 1982.

¹⁰ Aula inaugural no collège de france Paris, pronunciada em 2 de Dezembro de 1970.

sobre os discursos, este controle se dá em virtude da crença de que apenas uns poucos escolhidos podem ter direito a palavra, mas também e principalmente, por um temor quanto às consequências que determinados discursos podem produzir, portanto, segundo esta lógica, é primordial determinar quem pode e quando pode falar. Para este autor, o discurso não é apenas aquilo que relata os acontecimentos, as disputas por poder, as estratégias que norteiam estas disputas, mas é também parte dessas contendas¹¹.

...suponho que em toda a sociedade a produção do discurso é simultaneamente controlada, seleccionada, organizada e redistribuída por um certo número de procedimentos que têm por papel exorcizar-lhe os poderes e os perigos, refrear-lhe o acontecimento aleatório, disfarçar a sua pesada, temível materialidade. (FOUCAULT, 1971, p.8)

Noutro ponto do referido discurso, o autor nos aponta para a existência de instituições que ajudam a legitimar determinadas verdades, mesmo que para isso tenham que se valer de certo grau de violência. Embora a fala dele não se restrinja a nenhuma instituição especificamente, acreditamos que a semelhança das atitudes descritas por ele, com as quais essas instituições intentam dominar o direito sobre o que é falso ou verdadeiro, nos permite afirmar que a Universidade Brasileira desempenha também, este papel de censora e de formatadora de discursos de legitimidade.

Como é que se pode razoavelmente comparar a força da verdade com separações como aquelas, separações que, de saída. São arbitrárias, ou que, ao menos, se organizam em torno de contingências históricas; que não são apenas modificáveis, mas estão em perpétuo deslocamento; que são sustentadas por todo um sistema de instituições que as impõem e as reconduzem; enfim, que não se exercem sem pressão, nem sem ao menos uma parte de violência. (FOUCAULT, 1971, p.13)

A Universidade exerce seu poder de censura, ao fazer crer que os únicos discursos válidos são apenas e tão somente aqueles proferidos por alguém autorizado por ela. Para uma melhor compreensão, gostaríamos de propor a seguinte reflexão: é possível afirmar que o discurso, quanto à essencialidade dos títulos acadêmicos, pode ser identificado como sendo uma fala construída com origem num “mito”¹² criado pela academia? Estariam estas falas voltadas para um objetivo consciente, ou não, de rarefação dos discursos, ou como bem disse Foucault (1971) “rarefação dos falantes”.

¹¹ Foucault, 1971, p. 10.

¹² Ferreira, 1997, p. 5, apud Linhares et al, 1999.

Existe, creio, um terceiro grupo de procedimentos que permitem o controle dos discursos. Não se trata desta vez de dominar os poderes que eles detêm, nem de exorcizar os acasos do seu aparecimento ; tratase de determinar as condições do seu emprego, de impor aos indivíduos que os proferem um certo número de regras e de não permitir, desse modo, que toda a gente tenha acesso a eles. Rarefacção, agora, dos sujeitos falantes ; ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer certas exigências, ou se não estiver, à partida, qualificado para o fazer. (FOUCAULT, 1971, p. 35)

A Universidade não apenas determina quem pode falar, mas também como os autorizados por ela, devem falar, revestida e autorevestindo-se das vestes “celestiais”. Decide o quê e quem merece crédito, julga o que é “verdade”, e só considera como um discurso verdadeiro aquele que cumpre determinadas regras legitimadas. Fora isto, o discurso é considerado não acadêmico. Foucault (1971) nos presenteia com uma bela explicação a esse respeito:

É sempre possível dizer o verdadeiro no espaço de uma exterioridade selvagem; mas não nos encontramos no verdadeiro senão obedecendo às regras de uma “polícia” discursiva que devemos reativar em cada um de nossos discursos. . (FOUCAULT, 1971, p. 34)

No Brasil, é mais que comum, ouvir as pessoas dizerem coisas do tipo: Você precisa estudar pra ser alguém! Sem estudos não se chega a lugar algum!...

Quando escutávamos estas falas, pensávamos logo que estavam se referindo ao “simples” fato de aprender ler e escrever. Agregou-se a essa compreensão a de que estavam falando da importância de completar o Fundamental, em seguida a exigência pra ser alguém na vida, passou a ser completar o Ensino Médio.

Passamos a ouvir, com mais frequência outra expressão popular: meu filho vai ser “doutor”!¹³

Interessante perceber que estas são expressões comuns até mesmo entre aqueles que jamais freqüentaram a escola. Este discurso resultado de uma insistente fala de setores da sociedade, incluindo os acadêmicos. Amparamo-nos nas afirmações de Singer (1986) “pesquisas [...] mostram que esta idéia de que subir na vida é resultado de freqüência à escola atinge hoje toda população brasileira”.

Trabalhamos com a existência de uma fala qualificada, sobre determinados assuntos, por parte de alguns indivíduos que não dispõem deste tipo de autorização/título. Não se trata aqui de questionar a veracidade do discurso proferido e alimentado pela Universidade, mas

¹³ Referindo-se ao fato de “simplesmente” conseguir um título acadêmico e não ao de ter realizado um doutorado.

sim de ponderar o status de verdade absoluta dessas falas. Existe alternativa? O “direito” de voz pode ser conquistado fora do mundo acadêmico?

Para refletirmos se as vozes autorizadas na educação são um mito ou uma realidade, se faz necessário uma explicação quanto a qual conceito de “mito” está nos referindo. Para isso, recorreremos a Ferreira (1997) que traduz, como sendo um conjunto de narrativas que se utiliza o passado para orientar ações que influenciaram na construção da realidade futura.

[...] como sendo narrativa dinâmica de imagens e símbolo que orientam a ação na articulação do passado (arché) e do presente em direção ao futuro (telos), isto é, orienta um projeto existencial (mito pessoal e coletivo). Neste sentido o (mito) é a própria descrição de uma determinada estrutura de sensibilidade e de estados de alma que a espécie humana desenvolve em sua relação consigo mesma, com o Outro e com o mundo, desde que, descendo das árvores começou a fazer o mundo, um mundo humano. (FERREIRA, 1997, p. 5, apud LINHARES et al, 1999)

Consideramos que este “mito” perdure e se mantém por meio de um conjunto de ações. Entre essas ações, encontram-se os rituais acadêmicos, entendidos como: “podemos dizer que o ritual é um processo que envolve a encarnação de símbolos e constelações de símbolos, através de gestos corporais formativos”. (Teixeira 1999). Ao falar de ritual e simbolismo, impossível não lembrar o momento, quase mágico, da entrega do “canudo”/diploma/autorização. Um momento simbólico. Mais simbólico porque os canudos estavam vazios e alguns dos alunos nem ao menos de fato haviam terminado a Universidade.

Ao buscarmos significados para os simbolismos presente no modus operandi das instituições de Ensino Superior no Brasil, buscamos mais uma vez, apoio em Bourdieu (1989), que nos fornece pistas muito interessantes, nos alertando para a existência de uma forma de poder denominado “poder simbólico”. Poder este que só pode ser exercido com a aquiescência de todos os sujeitos envolvidos, no exercício deste poder, tantos os que exercem, como os que sofrem os efeitos deste exercício. O que possibilita a ocorrência deste fenômeno é a utilização dos chamados “sistemas simbólicos” que tem como um dos objetivos conformar determinada sociedade:

Os “sistemas simbólicos”, como instrumento de conhecimento e de comunicação, só podem exercer um poder estruturante porque são estruturados. O poder simbólico é um poder de construção a realidade que tende a estabelecer uma ordem gnoseológica: o sentido imediato do mundo supõe aquilo que Durkheim chama o *conformismo lógico*, ou seja, “uma concepção homogênea do tempo, do espaço, do número, da causa, que torna possível a concordância entre as inteligências”. (BOURDIEU, 1989, p. 9)

Na visão do sociólogo Pierre Bourdieu (1989)¹⁴, este tipo de poder possui algo de quase “mágico”, pois possibilita alcançar resultados semelhantes aqueles conseguidos através da utilização da força econômica ou até mesmo física.

Ainda, segundo este autor, o poder simbólico tem como necessidade básica, para sua existência, a cumplicidade dos diversos sujeitos que participam de sua realização, seja de maneira ativa ou passiva. Pois para ele, o poder simbólico só se realiza em virtude da legitimação unilateral do seu processo. Onde as classes envolvidas desconhecem, ou fingem desconhecerem o cunho arbitrário desse fenômeno.

O poder simbólico como poder de constituir o dado pela anunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for reconhecido, quer dizer, ignorado como arbitrário. Isso significa que o poder simbólico não reside nos ”sistemas simbólicos” em forma de uma “illocutionary force” mas que se define numa relação determinada – e por meio desta – entre os que exercem o poder e os que lhe estão sujeitos, isto é, na própria estrutura do campo em que se produz e se reproduz a crença. (BOURDIEU 1989, p. 14)

A Universidade brasileira tem cumprido ao longo de sua história a função de formar os grupos de “especialistas” que, por meio de seus discursos, possibilitam a manutenção dos sistemas simbólicos, necessários para a obtenção do poder simbólico. Uma das conseqüências da criação desses corpos de “especialistas” é retirar dos “leigos” /não titulados, o acesso aos instrumentos de produção simbólica. Sendo o discurso um importante instrumento da produção simbólica, nada mais lógico do que tentar silenciar àqueles que possam vir a buscar interferir nesta produção.

A história da transformação do mito em religião (ideologia) não se pode separar da história da constituição de um corpo de produtores especializados de discursos e de ritos religiosos, quer dizer, do progresso da *divisão do trabalho religioso*, que é, ele próprio, uma dimensão do progresso da divisão do trabalho social, portanto, da divisão em classes e que conduz, entre outras conseqüências, a que se *desapossam* os laicos dos instrumentos de produção simbólica. (BOURDIEU, 1989, P. 12-13)

Mas o poder simbólico não se resume apenas na utilização do sistema simbólicos, ele se desenvolve numa relação complexa entre os agentes que povoam o campo de produção do

¹⁴ Bourdieu, Pierre (1989), “Sobre o poder simbólico”, in Pierre Bourdieu, O poder simbólico.

chamado capital simbólico¹⁵, capital este que tem papel preponderante nas disputas pelo “direito” de intervir na formação e transformação deste campo. Desta forma, forçam os envolvidos a se degladiarem por quantidades maiores de capital.

No campo específico da educação acadêmica, foco deste trabalho, é visível a utilização deste capital, na forma de títulos, participações em congressos, publicações realizadas... Na luta, diária, por um poder maior de opinião, e também pelas regalias que este poder comporta, dentro das instituições e principalmente, dentro de um suposto “mundo” acadêmico, que está para muito além dos muros das instituições físicas.

Nesta guerra por espaços, não é incomum nos depararmos com comentários do tipo: “você ainda não pode porque não está formada.” (portanto não autorizado.); “Ele só tem a graduação.” (autorizado só em parte); “Mas ele tem doutorado”, neste caso, como sinônimo de autorização suprema. O interessante desses comentários é que nem sempre eles se referem a algum tipo de assunto que tenha relação com a área de atuação do detentor do título acadêmico. Muitas das vezes, servem como balizamento até para resolver questões corriqueiras do dia a dia das academias. Evidentemente que estas situações só acontecem pela anuência daqueles que fazem parte deste jogo.

Esta é uma relação complexa, e uma das complexidades desta relação reside no fato de que os participantes não são livres para escolher se aceitam ou não, as regras do jogo, pois como bem disse Bourdieu (1989)¹⁶ “A única liberdade absoluta que o jogo concede é a liberdade de sair do jogo” mas o próprio Bourdieu nos alerta para a existência de um preço a pagar por esta renúncia ao jogo, uma espécie de morte social.

Muitos indivíduos que laboram no campo acadêmico, inclusive com discursos que pregam transformações sociais, crêem ou querem crer que estas práticas sejam legítimas e nisto consiste uma das maiores dificuldades para criação de alternativas a esta realidade, pois como podem os “desprovidos” romper com a visão de um mundo onde o objetivo maior dos seus habitantes seja o de a cada dia buscar chegar mais próximo do Rei Sol¹⁷, se aqueles que

¹⁵ O capital simbólico segundo Bourdieu (1989): “não é outra coisa senão o capital, qualquer que seja a sua espécie, quando percebido por um agente dotado de categorias de percepção resultantes da incorporação da estrutura da sua distribuição, quer dizer, quando conhecido e reconhecido como algo de óbvio.”

¹⁶ Vide nota de rodapé pag. 85 in Bourdieu, Pierre (1989), O Poder Simbólico.

¹⁷ Ao falar do conceito de habitus, Bourdieu utiliza como exemplo a corte do rei Luiz XIV (Rei Sol) Bourdieu, Pierre (1989, p. 84.)

são detentores de um capital simbólico maior, as vozes autorizadas, não percebem ou não querem perceber a ilegitimidade desta situação.

Os mais visíveis do ponto de vista das categorias de percepção em vigor são os que estão mais bem colocados para mudar a visão mudando as categorias de percepção. Mas, salvo exceção, são também os menos inclinados a fazê-lo. (BOURDIEU, 1989, p.145)

Se nós, professores e futuros professores, considerarmos correta a afirmação de Bourdieu, teremos que reconhecer a nossa responsabilidade pelo modo como a Universidade utiliza os títulos acadêmicos, na tentativa de perenizar seu projeto de poder.

V - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sonhar Mais um sonho impossível
Lutar Quando é fácil ceder
Vencer O inimigo invencível
Negar Quando a regra é vender
Sofrer A tortura implacável
Romper A incabível prisão
Voar Num limite improvável
Tocar O inacessível chão
É minha lei, é minha questão
Virar esse mundo
Cravar esse chão
Não me importa saber
Se é terrível demais
Quantas guerras terei que vencer
Por um pouco de paz
E amanhã, se esse chão que eu beijei
For meu leito e perdão
Vou saber que valeu delirar
E morrer de paixão
E assim, seja lá como for
Vai ter fim a infinita aflição
E o mundo vai ver uma flor
Brotar do impossível chão
(Chico Buarque¹⁸)

A escolha desta letra para auxiliar em nossas considerações finais, tem como principal motivo, o fato de acreditarmos possível a transformação da realidade de opressão que a Universidade impõe aqueles que não possuem um título acadêmico ou que ainda não possuem tantos quantos ela considere suficientes.

¹⁸ Sonho impossível, versão de Chico para composição de Mitch Leigh e Joe Darion (Impossible dream)
http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2010/04/26/interna_brasil,188641/index.shtml acessado em 06/08/2014

Isto pode e deve ser transformado, mas para tanto, será necessário uma “revolução” no comportamento daqueles que pensam a Universidade.

Os discursos por eles proferidos, já não poderão carregar apenas os seus anseios, mas terão que estar impregnados das necessidades dos que, a esse espaço adentram na posição de alunos.

“Deduzo, a partir daí, que, exceto traindo sua ‘missão’ (nova traição dos clérigos), um intelectual reconhecido jamais deveria escrever ou tomar a palavra publicamente nem ‘agir’ em geral sem pôr em questão o que parece dispensar explicação, sem procurar associar-se aos que se vêem privados do direito à fala e à escrita, sem exigir isso para eles – diretamente ou não. Daí a necessidade de escrever em outros tons, de mudar os códigos, os ritmos, o teatro e a música... Não acredito dever abrir mão das responsabilidades, dos deveres e dos poderes que ainda me são, a título de ‘intelectual’, reconhecido”. (DERRIDA¹⁹, apud NOVAES, 2006, p.15)

Tal “revolução” não se dará rápida e indolor. Exigirá esforço daqueles que ousarem travar esse combate. Não cremos que será um combate curto, pelo contrário, acreditamos que esta será uma guerra da qual os espólios não poderão ser desfrutados pelos que hora combatem, mas temos a convicção de que certamente os efeitos destas lutas possibilitarão as futuras gerações gozar de uma sociedade onde as vozes não autorizadas o deixaram de ser.

A maioria daqueles que ousaram querer transformar o mundo, em algum momento foi taxada de “loucos”, mas de que nos adianta viver para e com a razão, se esta se encontra alicerçada em colunas que sustentam as injustiças desta nossa sociedade?

Cabem a nós, estudantes e professores, termos a coragem de transgredir e não temermos ameaças de marginalização, ou como bem disse Bourdieu (1989), morte social, que os meios acadêmicos tentarão imputar aos que se rebelarem. É preciso cometer a insensatez de sonhar, com um meio social mais justo, mesmo que neste momento este sonho nos pareça impossível.

¹⁹ Jacques Derrida Filósofo franco- argelino 1930-2004

VI - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALMEIDA, Adir da Luz. **Viajando pelo agridoce toque da ciência (o serviço de Ortofrenia e Higiene Mental no Rio de Janeiro de 1930: seus efeitos na escola, família, comunidade)** São Paulo 2011 disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-28062011-102117/en.php> Acessado em 02 de Outubro de 2014

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Bertrand, Rio de Janeiro, 1998.

_____, Pierre. **A Miséria do Mundo**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.

CATANI, Denice Barbara et al (org.) **Universidade, escola e formação de professores**. 2ª ed. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1987.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**. En: Crítica y emancipación : Revista latinoamericana de Ciencias Sociales. Año 1, no. 1 (jun. 2008-). Buenos Aires: CLACSO, 2008- . -- ISSN 1999-8104.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã – Da colônia à era de Vargas**. Rio de Janeiro, 1980.

DAMATTA, Roberto. **Carnaval, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro**. 6ª Ed Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

FERNANDES, Cybele Vidal Neto. **O Ensino de Pintura e Escultura na Academia Imperial das Belas Artes**. 19&20, Rio de Janeiro, v. II, n. 3, jul. 2007. Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/ensino_artistico/aiba_ensino.htm>.

FERREIRA, Suely. **Universidade: História, Metamorfose e Papeis Sociais**. Vitória, 2011.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo : Ed Loyola, 2010.

_____, Michel. **Microfísica do Poder** (org.) Roberto Machado. Ed. Graal, Rio de Janeiro, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

LINHARES Célia(org), **Política do conhecimento: velhos contos, novas contas**. Intertexto, Niterói, 1999.

NOVAES, Adauto. **O silêncio dos Intelectuais**. São Paulo, Companhia das letras, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**, 7ª ed. São Paulo, Cortez, 2010.

SITES CONSULTADOS:

<http://thomasconti.blog.br/2014/discurso-de-gabriel-garcia-marquez-ao-receber-o-premio-nobel-de-literatura>. acessado em 22/04/2014

http://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/brasil/2010/04/26/interna_brasil,188641/index.shtml. acessado em 06/08/2014.