

SÉRIE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR  
Observatório de Educação Capes/Inep

Silvia Maria de Aguiar Isaia  
Doris Pires Vargas Bolzan  
Adriana Moreira da Rocha Maciel  
Organizadoras

# QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A UNIVERSIDADE COMO LUGAR DE FORMAÇÃO



volume

2



---

**QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR:  
A UNIVERSIDADE COMO LUGAR DE FORMAÇÃO**

---



Pontifícia Universidade Católica  
do Rio Grande do Sul

**Chanceler**

Dom Dadeus Grings

**Reitor**

Joaquim Clotet

**Vice-Reitor**

Evilázio Teixeira

**Conselho Editorial**

Ana Maria Lisboa de Mello

Armando Luiz Bortolini

Augusto Buchweitz

Beatriz Regina Dorfman

Bettina Steren dos Santos

Carlos Graeff Teixeira

Clarice Beatriz de C. Sohngen

Elaine Turk Faria

Érico João Hammes

Gilberto Keller de Andrade

Helenita Rosa Franco

Jane Rita Caetano da Silveira

Jorge Luis Nicolas Audy – Presidente

Lauro Kopper Filho

Luciano Klöckner

Nédio Antonio Seminotti

Nuncia Maria S. de Constantino

**EDIPUCRS**

Jerônimo Carlos Santos Braga – **Diretor**

Jorge Campos da Costa – **Editor-Chefe**

**Silvia Maria de Aguiar Isaia - Organizadora Chefe**  
**Doris Pires Vargas Bolzan**  
**Adriana Moreira da Rocha Maciel**  
**(Colaboradoras)**

---

**QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR:  
A UNIVERSIDADE COMO LUGAR DE FORMAÇÃO**

---

**Série Qualidade da Educação Superior**

Observatório da Educação CAPES/INEP

v. 2



**edipUCRS**

Porto Alegre, 2012



CAPES

**INEP**

Instituto Nacional de Estudos e  
Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira



RIES



**UFRGS**  
UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO RIO GRANDE DO SUL



1960



**UNISINOS**



**PUCRS**

© EDIPUCRS, 2012

**CAPA** **Giovani Domingos**

**REVISÃO DE TEXTO** dos autores

**EDITORAÇÃO ELETRÔNICA** **Gabriela Viale Pereira**



**EDIPUCRS – Editora Universitária da PUCRS**

Av. Ipiranga, 6681 – Prédio 33

Caixa Postal 1429 – CEP 90619-900

Porto Alegre – RS – Brasil

Fone/fax: (51) 3320 3711

e-mail: edipucrs@pucrs.br - www.pucrs.br/edipucrs.

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

Q1 Qualidade da educação superior : a Universidade como lugar de formação / org. Sílvia Maria de Aguiar Isaia ; colab. Doris Pires Vargas Bolzan, Adriana Moreira da Rocha Maciel. – Porto Alegre : EDIPUCRS, 2012. 237 p. – (Série Qualidade da Educação Superior ; 2)

ISBN 978-85-397-0178-0

Versão e-book: <<http://www.pucrs.br/edipucrs>>

ISBN 978-85-397-0135-3 (on-line)

Textos apresentados no VIII Seminário de Educação Superior: a Universidade como lugar de formação ocorrido na Universidade Federal de Santa Maria.

1. Educação Superior. 2. Educação – Qualidade. I. Isaia, Sílvia Maria de Aguiar. II. Bolzan, Doris Pires Vargas. III. Maciel, Adriana Moreira da Rocha. IV. Série.

CDD 378

---

**Ficha Catalográfica elaborada pelo Setor de Tratamento da Informação da BC-PUCRS.**

**TODOS OS DIREITOS RESERVADOS.** Proibida a reprodução total ou parcial, por qualquer meio ou processo, especialmente por sistemas gráficos, microfílmicos, fotográficos, reprográficos, fonográficos, videográficos. Vedada a memorização e/ou a recuperação total ou parcial, bem como a inclusão de qualquer parte desta obra em qualquer sistema de processamento de dados. Essas proibições aplicam-se também às características gráficas da obra e à sua editoração. A violação dos direitos autorais é punível como crime (art. 184 e parágrafos, do Código Penal), com pena de prisão e multa, conjuntamente com busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610, de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

Silvia Maria de Aguiar Isaia (Org.)

Colaboradoras

Doris Pires Vargas Bolzan

Adriana Moreira da Rocha Maciel

**Comitê Científico**

Marilia Costa Morosini (PUCRS)

Maria Estela Dal Pai Franco (UFRGS)

Maria Isabel da Cunha (UNISINOS)

Valeska Fortes de Oliveira (UFSM)

# UTOPIAS E EDUCAÇÃO: MOVIMENTOS E LUGARES NA UNIVERSIDADE POSSÍVEL

---

Cleoni Maria Barboza Fernandes<sup>1</sup>

Se é possível obter água cavando o chão, se é possível enfeitar a casa, se é possível crer desta ou daquela forma, se é possível nos defender do frio ou do calor, se é possível desviar leitos de rios, fazer barragens, se é possível mudar o mundo que não fizemos, o da natureza, por que não mudar o mundo que fazemos, o da cultura, o da história, o da política?

Paulo Freire (2000, p.98)

Para que a universidade seja um instrumento de esperança, entretanto, é necessário que ela recupere esperança nela própria. Isso, significa compreender as dificuldades e as limitações da universidade, bem como formular uma nova proposta, novas estruturas e novos métodos de trabalho. Lutar pela defesa da universidade significa lutar pela transformação da universidade.

Cristóvam Buarque (1991, p.4)

## INTRODUÇÃO

Manhã de outono, década de 90, um dia de sol ameno com o Minuano<sup>2</sup> – velho conhecido agitando o mar. Convidada por um colega da Fundação Universidade Federal de Rio Grande para um trabalho no Curso de Formação de Professores em serviço fiz pela primeira vez a travessia Rio Grande-São José do Norte em uma barca.

O trabalho realizado com os professores foi produtivo com discussões e proposições do próprio grupo para seu curso e suas práticas cotidianas. Na volta com o vento mais forte, com água respingando no convés, o meu medo foi vencido por uma pergunta que vem me inquietando: *Por que a Escola é que tem dar conta dos valores e da cidadania? É sempre ela a mencionada. O que estamos fazendo aqui?* Esta questão tem habitado minhas preocupações.

Parecia que nós da Universidade, acolhidos com afeto e ansiedade, estávamos como uma dádiva de alguém que se lembrara deles. Meu colega

<sup>1</sup> Professora do Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Integrante da Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior – RIES. cleoni.fernandes@puers.br

<sup>2</sup> O Minuano é um vento frio e seco de origem polar (massa de ar polar), que penetra no Brasil pelo Rio Grande do Sul, temido e esperado, *seca até a alma*, ainda dizem os que fazem a lida no campo.

também percebeu e evocou na despedida a responsabilidade da Universidade com seu entorno. Mas a inquietude permaneceu comigo. Desde então, o que estava imerso no emaranhado de questões que envolvem nosso trabalho no cotidiano universitário, me impulsionaram para fazer essa discussão na Universidade.

Em outros textos, em pesquisas e em minha própria ação na sala de aula, tenho trabalhado com valores e tentado trabalhar com práticas cidadãs. Estou consciente de que a Universidade é uma instituição social, historicamente situada nas contradições e conflitos produzidos nos embates socioculturais e políticos, “enfim, de seus limites, de suas possibilidades, de seus desafios e de suas tarefas na hora presente da virada do século e do milênio”, Castanho (2000, p.13) <sup>3</sup>.

Tratarei então, nesse texto, da possibilidade da Universidade de reinventar-se e reinventar utopias com a finalidade ético-existencial de preocupar-se *da* formação do ser humano. Assumo o risco da polissemia do termo formação, especialmente, em um momento como o que estamos vivendo, em uma sociedade individualista, imediatista e intolerante, o que mais agudiza, sob meu olhar, a necessidade de trabalharmos na Universidade a formação do ser humano e da reinvenção da cidadania Genro (2000).

Esses fragmentos que trago como epígrafe trazem desafios e interrogantes atualíssimos que me mobilizaram para pensar a Educação como um ato político em defesa da VIDA, vida que está fora e dentro da Universidade e, que não estando dentro, precisa adentrar, para pensar, para interrogar e interrogar-se. Nessa perspectiva, encaminho alguns interrogantes para pensar. Pensar a *vida* que fazemos e a *vida* que desejamos viver na Universidade.

Como a universidade pode assumir a formação de valores humanos em sua exigência ética e política? Como *formar* formadores *de professores em formação*, nos formando também? Como construir e experienciar a cidadania em nossas práticas cotidianas? Como produzir conhecimentos científicos e tecnológicos e valores humanos de um *conhecimento prudente para uma vida decente* Sousa Santos (1987).

Inspirada na leitura de Freitas (2005, p.4) em seu livro Uma Pós-Modernidade de Libertação: reconstruindo as esperanças, ousou me movimentar em um território movediço e contraditório como uma professora universitária que faz perguntas:

(...) como um filósofo ou sociólogo, que não sou, mas sim como um educador preocupado com o tempo presente e que tem a necessidade de situar-se no cenário global.

<sup>3</sup> Para aprofundar a questão da Educação Superior, especialmente da historicidade da universidade, modelos e crise, recomendo o artigo de Sergio Castanho (In: VEIGA ; CASTANHO (orgs.), 2000): A Universidade entre o sim, o não e o talvez.



Sou educador e não filósofo. A vantagem é que não sendo filósofo, desconheço os riscos que correrei ao fazer certas afirmações, o que se por um lado me deixa menos preciso, por outro me deixa menos inibido para fazer as considerações que julgo necessárias neste momento (...).

## MOVIMENTOS E MUDANÇAS

Na procura de sentido<sup>4</sup> para outra universidade possível, a partir do lugar de professora *formadora de professores em formação*, o que me remete a constantes interrogações provocadas pela consciência de que pensar em valores humanos é indispensável. Entretanto, também consciente de que não basta só pensar, há que pensar o não pensado e agir na direção do que o pensamento projetou, com a sensibilidade à flor da pele, com emoção e um sentimento de pertença à humanidade do humano. Tenho encontrado na Teoria Pedagógica Antropológica de Freire – que visa a transformação para outra sociedade justa e solidária, uma possibilidade de pensar a universidade como um lugar de formação, com uma educação da sensibilidade e da generosidade humana que possa atender às demandas de um mundo marcado pela descartabilidade da vida, demarcando horizontes de projeto utópico.

Teoria esta que não está engessada epistemologicamente ou não se cristaliza como teoria ou método aplicável para resolver situações daquela época, enunciadas naquelas condições objetivas do mundo da vida e do trabalho. A obra de Freire é testemunho de sua coragem para a luta humanista de uma esperança que constrói a espera de um mundo mais justo, solidário em um projeto coletivo, em que a compreensão do inacabamento do ser humano e sua condição de humanidade – *ser mais* – favorecem e promovem possibilidades de novas/outras sínteses com outras teorias, fundadas na realidade sócio-histórica, política e cultural que está sendo vivida.

Nesse encontro de produção de sentido, antevejo a possibilidade que me permite pensar e agir na [re]significação constante, na medida em que a compreendo como Pedagogia que se faz Antropologia, Fernandes (1999) gerada na luta pela libertação dos oprimidos:

- a pessoa humana: **sua humanização;**
- organização da luta coletiva e dos enfrentamentos possíveis: **sua conscientização;**

<sup>4</sup>Aqui compreendida na concepção de Marilena Chauí: “O mundo suscita sentidos e palavras, as significações levam a criação de novas expressões lingüísticas, a linguagem cria novos sentidos e interpreta o mundo de maneiras novas” (CHAUI: 1998; p.149).

- processos de ação cultural, em movimentos de opções e decisões: **sua constituição política;**
- apropriação do conhecimento técnico e científico: **sua formação profissional cidadã.**

Assim, os interrogantes se incorporam nos movimentos da própria vida para respondê-los e novamente outros interrogantes serem produzidos, como nos diz Freire

Mais uma vez os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem a si mesmos como problema. Descobrem que pouco sabem de si, de seu “posto no cosmos”, e se inquietam por saber mais. Estará, aliás, no reconhecimento do seu pouco saber de si uma das razões desta procura. Ao se instalarem na quase, senão trágica descoberta de seu pouco saber de si, se fazem problema a eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas. [...] O problema de sua humanização, apesar de sempre dever haver sido, de um ponto axiológico, o seu problema central, assume, hoje, caráter de preocupação iniludível. (1987, p.29)

Para Freire, perguntar não é um jogo intelectualista ou mesmo uma pergunta retórica, é uma condição de ser humano, um ser de relações, que está no mundo e com o mundo.

Aprender a perguntar é aprender a viver a pergunta, a fortalecer a curiosidade epistemológica que é intencionada, mesmo que a resposta não esteja ao alcance do que estamos perguntando.

No livro *Uma Pedagogia da Pergunta* (1985), Freire e Faundez trazem uma contribuição fundante para a teoria e prática pedagógica Freireana (1985, p.49). Destacam a importância das perguntas que os seres humanos fazem e que estejam relacionadas à existência cotidiana, as quais possam provocar perguntas à própria sociedade, trazidas da inteireza do ser humano em seus gestos, corporeidade e pensamentos – tornando-se um caminho para um conhecimento emancipatório.

Nas falas de Faundez ao dialogar com Freire (1985, p.49 e p.51), a produção de sentido da importância da pergunta fica explicitada:

Fala de Faundez:

É necessário, no entanto, precisar a relação pergunta-ação, pergunta-resposta-ação. Acredito que você não pretenda que a relação entre toda a pergunta e uma ação deva ser uma relação direta. Há perguntas que são mediadoras, perguntas sobre perguntas, às quais se deve responder. [...] a tarefa da

filosofia e do conhecimento em geral não é tanto resolver, mas perguntar e perguntar bem.

#### Fala de Freire:

A questão nossa não é a burocratização das perguntas, mas reconhecer a existência como um ato de perguntar! A existência humana é, porque se fez perguntando, à raiz da transformação do mundo. Há uma radicalidade na existência do mundo que é a radicalidade do ato de perguntar. Exatamente, quando uma pessoa perde a capacidade de assombrar-se perde a capacidade assombrar-se, se burocratiza. Mas parece importante observar como há uma relação indubitável entre assombro e pergunta, risco e existência. Radicalmente, a existência humana implica assombro, pergunta e risco. E, por isso implica ação, transformação. [...] Para mim, negar o risco é a melhor maneira que se tem de negar a própria existência humana.

Na perspectiva de construir estes interrogantes, para além do jogo intelectualista e da pergunta retórica, buscando do lugar de onde falo, desejo problematizar meu posto *no cosmos* em relação com os outros, refazendo outras perguntas que me encaminham e me situam no país em que vivo – de tantas desigualdades sociais e que me desvelam *o problema de sua humanização, apesar de sempre dever haver sido, de um ponto axiológico, o seu problema central, assume, hoje, caráter de preocupação iniludível* para a própria humanidade.

Esse processo desumanizador manifesta-se nas múltiplas formas de *desumanização* que habita nosso cotidiano – entendendo este cotidiano como uma categoria de historicidade da história e não como um fragmento de análise dessa história.

Assim, imersa no meu tempo vivido, nele busco a radicalidade do tempo ainda por viver, *instigada* pelos problemas e pelos interrogantes deste tempo, para pensar o conhecimento, a ciência, a ética e a cidadania, em um mundo marcado pela concentração da riqueza e as variadas formas de violência contra as gentes e contra os vários pontos da tessitura da vida em suas relações e transformações.

Neste sentido, considero a história como possibilidade e não como determinada, tal como nos aponta Freire (1996, p.21), “significa que somos seres condicionados, mas não determinados. Reconhecer que a História é tempo de possibilidade e não de determinismo, que o futuro, permita-se-me reiterar, é problemático e não inexorável”, tendo como consequência o reconhecimento de diferentes formas de resistências. Como afirmou Santos (1996, p.258)

A compreensão da história como possibilidade permite-nos viver em um clima de fronteira. Fronteira que em sua raiz etimológica latina significa testa/frente, uma frente que se movimenta, que cambia com diferentes, que traz um sentido multidimensional reinventado, por relações socioculturais em determinado tempo e espaço que se movem por decisões políticas e pelas produções culturais, fortalecendo a importância do lugar, tal como afirmou Santos

No lugar – um cotidiano compartilhado entre as mais diversas pessoas, firmas e instituições – cooperação e conflito são a base da vida em comum. Porque cada qual exerce uma ação própria, a vida social se individualiza; e porque a contigüidade é criadora de comunhão, a política se territorializa, com o confronto entre organização e espontaneidade. O lugar é o quadro de uma referência pragmática ao mundo, do qual lhe vêm solicitações e ordens precisas de ações condicionadas, mas é também o teatro insubstituível das paixões humanas, responsáveis, através da ação comunicativa, pelas mais diversas manifestações da espontaneidade e da criatividade.

Lugar do humano na universidade, no sentido dado por Santos (1996), em uma História que é tempo de possibilidade, em que somos seres condicionados, não determinados Freire (1996), com a visão de que nos constituirmos humanos, e que assim o somos, por estarmos juntos.

Hannah Arendt (1906-1975) nos diz que a ação educativa pode ser resumida em humanizar o ser humano, pois tornar o ser humano mais humano não está posto. Ser professor de uma humana docência Arroyo (2000) é um ato de fé, professar, acreditar, é profissão, é escolha.

A dimensão ética<sup>5</sup>, não desvinculada da ação cultural pode nos encaminhar para reconstruir e reorganizar conceitos que nos permitam fazer escolhas e intervenções sobre nossa vida como seres histórico-sociais, nos ajudando a reconhecer a singularidade essencial de cada um e conseguir romper com os modelos de formação de uma relação sujeito-objeto, transformando a experiência educativa em um processo de humana condição de viver. Reencontre-me com Freire (1996, p.134), quando ele afirma que:

Não importa em que sociedade estejamos, em que mundo nos encontremos, não é possível formar engenheiros ou pedreiros, físicos ou enfermeiros, dentistas ou torneiros, educadores ou mecânicos, agricultores ou filósofos, pecuaristas ou

<sup>5</sup> Como o acolhimento da pessoa e seu processo de trabalho, no que nomino de ética relacional, aqui entendida como relações interpessoais mediadas pelo respeito, humildade e afeto, o que tem se tornado tão necessário e urgente para a solidária convivência, para o aprender e o fazer juntos.

biólogos sem uma compreensão de nós mesmos enquanto seres históricos, políticos, sociais e culturais; sem uma compreensão de como a sociedade funciona. E isto o treinamento supostamente apenas técnico não dá.

Essa compreensão significa viver a tensão entre o epistemológico e o político, em que não temos as certezas, mas que temos a consciência da possibilidade: sonho de conhecimento como instrumento de libertação e de um poder como amálgama de convivência solidária. Um papel do intelectual marcado pela intencionalidade do sonho, planejado, provocado, arquitetado no desejo e na esperança que constrói a espera, nessa utopia – sonho possível, nesse lugar do possível.

Vivendo essas tensões e contradições, refaço na dramaticidade do tempo-espaço em que vivemos o ato de perguntar sobre outro mundo e sobre uma outra universidade se corporificam em alguns interrogantes: como mudar? Por onde iniciar? Que é conhecimento? Qual a idéia de ciência hoje? Como trabalhar com a avalanche de informações, transformando-a em conhecimento? Para quê e para quem esse conhecimento? Que ciência é esta? Para que e para quem? Como trabalhar com valores de solidariedade em uma sociedade individualista? Qual o papel da ética? O que é realmente cidadania? Como trabalhar com *práticas cidadãs*?

Mobilizada por essas perguntas, percebo o quanto nos preocupamos em dar respostas, somos mais educados para dar respostas e, esquecemos muitas vezes, de fazer perguntas. Isto nos leva, como nos fala Paulo Freire, a uma postura de aceitação tácita do que está posto, de uma visão acrítica do mundo da vida e do trabalho, isolando deste mundo o conhecimento nele e com ele produzido.

Por outro lado, perguntar, interrogar é condição de sobrevivência de valores humanos para construir novas alternativas para a *mudança* na universidade, sem fazer terra arrasada, intransigente e isolada do contexto sócio-histórico em que estamos vivendo, discursos que ouvimos nos lugares que habitamos.

Nessa mesma direção de necessidade de *mudança* nas condições objetivas que temos, recupero uma visão de Cristóvam Buarque (1991), em uma síntese construída e re-significada a partir de sua conferência no Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – CRUB.

(...) A Universidade tem de servir a todos. Servir a todos não significa que todos tenham acesso à universidade, mas fazer com que os profissionais universitários sirvam a todos. A universidade tem de ser a elite da força de trabalho, a serviço de toda a população. O fato de a universidade resistir às mudanças de seus cursos e de sua estrutura faz com que

muitos de seus membros, demagogicamente, defendam a ilusão do ingresso universal, quando deveriam estar defendendo a universalização do trabalho dos professores. (...) quando na verdade, seu compromisso é o de servir ao social, mediante o conhecimento que produz. O primeiro compromisso social da universidade é com a qualidade social da produção do conhecimento, a quem se destina e promover a criação de um futuro que venha a beneficiar toda a humanidade, com uma globalização que não inclua a exclusão social. Para isto empreender ações que tenha compromisso com a Humanidade, nas áreas de Ciências e das nominadas Humanidades, no compromisso social e ético com o país e sua população, no que se refere ao trabalho das áreas tecnológicas, cuja destinação é construir outra sociedade cidadã, soberana, sem a exclusão das massas desfavorecidas. (...) Neste momento de encruzilhada, a esperança está na universidade. É necessário que ela se transforme e reinvente a si própria, para servir a um projeto alternativo de civilização. A escolha será entre uma modernidade técnica, cuja eficiência independe da ética, ou uma modernidade ética, na qual o conhecimento técnico estará subordinado aos valores éticos, dos quais um dos principais é a manutenção da semelhança entre os seres humanos.

É possível perceber na sua manifestação valores da *humanidade* do ser humano, os quais fundamentam uma cidadania democrática. Sabemos que a cidadania não é um conceito abstrato, nem um estado natural, ela é uma conquista histórica, em que os princípios que a sustentam se diluem nas estruturas de poder e nos entreveros de interesses de poucos. É preciso trabalhar e reinventá-la em uma luta constante, luta coletiva e organizada, na mesma compreensão de que a História *não* é imutável, e que a luta é a luta de todo o dia.

Esta compreensão não significa, entretanto, a predominância do coletivo em detrimento da pessoa, de suas contribuições singulares, de sua possível autonomia intelectual, mas sim a afirmação de que o interesse social, coletivo seja um elemento constituinte do sujeito político, de uma cidadania democrática (GENRO, 2000).

Na sociedade brasileira, esta é uma questão-chave, precisamos inventar uma cidadania que pouco tivemos/temos, ainda somos hospedeiros de uma política e de uma mentalidade colonial, em que o privilégio de origem hegemônica é mandatário na hora do ganho e espera a partilha na hora do prejuízo.

A convivência diária com contradições que marcam nossa vida acadêmica e nossa vida com o *mundo lá fora*, exige que façamos um esforço de resistir ao

desencanto, *ao não vale a pena, não adianta*, discursos que também ouvimos, naturalizados em diversas instâncias dessa nossa vida.

A educação com *valores de humanidade* torna-se uma ferramenta necessária para construir possibilidades, nas diferentes instâncias e lugares de nossas andanças. A reinvenção da vida acadêmica e da nossa vida no *mundo lá fora*, envolvem a reinvenção da cidadania democrática, a qual pressupõe ir além da concepção clássica de cidadania (direitos e deveres do cidadão, lealdade frente ao estado), do formalismo jurídico, da relação cidadania e Estado.

A cidadania democrática se insere no conjunto de princípios fundadores dos direitos humanos na contemporaneidade – liberdade, igualdade, fraternidade – que orienta a compreensão do ato educativo Freireano, Viola (2008).

Considerando as reflexões que os estudos produzidos pelas pesquisas que temos feito, na tentativa de superar a concepção reducionista de formação, como um processo de resultados imediatos, operacional, fragmentado, descolado da reflexão teórica, foi possível compreender e agir como um processo complexo, aberto, inacabado, imprevisível e tensionado pela nossa capacidade de pensar e realizar outras *experimentações* sociais.

Essa compreensão me aproxima do conceito de práxis na visão de Kosik (1976), como condição humana, processo ontocriativo de estar aberto à existência, considerando que o ser humano não está encerrado na sua animalidade ou na sua sociabilidade. A possibilidade de abertura na relação humana com as múltiplas formas de existência é mediada pela cultura, como uma produção cotidiana, produtora do que a produz. Vieira Pinto (1969).

Evidente que a perspectiva acima colocada nos remete a um embate com uma cultura contemporânea fortemente constituída pelo individualismo e o momentâneo, presente em nossas práticas pedagógicas, mas ao mesmo tempo, há um investimento de energia e de força em movimentos de resistências nas nossas aprendizagens apontando para outras possibilidades, as quais exigem a construção de outra teoria, ou ainda, de uma reinvenção, que encontro na afirmação de Giroux (1997, p.245):

A teoria social em si mesma precisa ser ressuscitada e aprofundada de forma a prover uma base mais crítica e abrangente para os educadores repensarem a natureza subjacente de seu projeto político e ético. Ela deve fornecer os indicadores teóricos necessários para que os professores compreendam seu papel como ativistas sociais cujo trabalho é sustentado e informado por lutas e movimentos sociais mais amplos.

Nesse sentido, reforço como necessidade permanente, um pensar ontológico e epistemológico, constituinte da nossa dinâmica construção humana, em que valores universais de dignidade e de compromisso profissional são fundantes em nossa ação educativa cotidiana, como explicita Freire (1979, p.11), ao afirmar que:

Na medida em que o compromisso não pode ser um ato passivo, mas práxis – ação e reflexão sobre a realidade, inserção nela, ele implica indubitavelmente um conhecimento da realidade. Se o compromisso só é valido quando está carregado de humanismo, este, por sua vez, só é consequente quando é fundado cientificamente.

Ao trabalhar nessa perspectiva, destaco a visão freireana, de que dialogar é um *caminho*, não uma técnica, que compreender o outro não significa facilitação de conhecimento ou ignorar a sua *base científica* e, que sentir compaixão é um sentimento difícil de viver, significa *paixão com* o outro, aproxima-se de *padeecer com* o outro, exigindo o também difícil e necessário sentimento da solidariedade como um valor que transcende à nossa travessia por este mundo, nos responsabilizando por um mundo em que não estaremos, mas que ajudamos a construir para àqueles que nele irão viver.

Manifesto o cuidado com algumas interpretações e apresento um diálogo de Freire com Shor (1987), o qual desmistifica um posicionamento a ele atribuído sobre a relação dialógica, que de certa forma tem banalizado a importância do conhecimento, das relações pedagógicas e da natureza do discurso libertador:

[...] a natureza de um discurso libertador não está propriamente no educador, mas na própria prática da educação, enquanto que o educador dominador mantém nas mãos os objetivos da educação e o próprio poder diretivo da educação [...] Isto não significa que o professor seja igual aos alunos ou que se torne igual a eles. Não. O professor começa diferente e termina diferente. Ele dá as notas e passa trabalhos para serem feitos. Os alunos não dão notas aos professores [...] A diferença libertadora é uma tensão que o professor tenta superar por uma atitude democrática com relação à sua diretividade. (SHOR, 1987, p.204).

Nessa tensão, a busca de valores humanos de dignidade e acolhimento do *outro* são condições para mediar relações de ensino e aprendizagem que tenham a perspectiva de comprometimento com práticas cidadãs, por conseguinte, emancipatórias.



Entendendo que a prática pedagógica universitária é também uma prática social, a necessidade de fomentar espaços para um diálogo entre os vários lugares da Universidade pode ser uma condição para a construção de *humanas gentes* em um diálogo humano e epistemológico que favoreça a universidade como *locus* de formação ética e cidadã.

A busca do diálogo humano e epistemológico implica em romper com um processo de naturalização profissional, entendendo que esse processo refere-se a uma acomodação para o que já está dado, determinado por instâncias superiores, a uma reprodução do discurso oficial e das práticas internalizadas, sem perguntar por que e para que, encontrando ressonância na fala de Freire (1996) quando analisa o já “determinado: adaptar o educando a esta realidade que não pode ser mudada” em diálogo com Shor (1987, p.22) e que fomenta uma cultura da submissão Leite (1997).

Essa mudança exige movimentos contínuos de reflexão, em que encontros sejam planejados e fortalecidos por uma intencionada articulação política que priorize as necessidades de reorganização da universidade e sua articulação com a *vida lá fora*, dos processos e dos métodos de trabalho de professores e de estudantes em permanente movimento de produção de uma cultura de formação para uma vida solidária na sociedade.

Nesses movimentos, surgem os conflitos, as contradições e os paradoxos, os quais podem ser momentos de problematização da própria caminhada e as formas como vamos enfrentá-los poderão se constituir em processos de reorganização coletiva na construção de projeto comum ou de esfacelamento das pessoas/instituição com a mudança. Há que se ter um cuidado ético e um projeto político explicitado e partilhado no sentido de, preservando as pessoas, manter a luta cotidiana na direção de *outra universidade possível*.

Nesse sentido, Sousa Santos (2000, p.344) afirma que “a luta paradigmática é no seu conjunto altamente arriscada”, exigindo uma subjetividade emergente que força uma ruptura epistemológica e societal, daí o desafio da mediação dialógica entre o humano, o epistemológico, o ético e o cultural.

## A MUDANÇA NO MOVIMENTO

Sem a pretensão de concluir a tematização feita e, lembrando que, *se é possível mudar o mundo que não fizemos, o da natureza, por que não mudar o mundo que fazemos, o da cultura, o da história, o da política?*, apresento uma tentativa de síntese para pensar a *mudança* na universidade, apoiada nas autorias presentes nesse texto e, especialmente, em sínteses já trabalhadas por Fernandes e Genro (2009):

- O processo educativo necessita fazer escolhas, tomar decisões para responder as demandas de caráter social presentes na *formação da pessoa humana*. E essas escolhas e decisões implicam em valores éticos-políticos que apontem para o direito de uma participação cidadã.
- A construção de uma modernidade ética alternativa, capaz de manter as similaridades da Humanidade do ser humano e de assegurar a todos o acesso ao progresso científico e tecnológico.
- A educação cidadã exige uma sólida formação científica, uma consistente produção tecnológica e uma base humanística que sustente as finalidades ético-existenciais do ser humano para alimentar a inserção social da universidade.
- O estímulo à produção do conhecimento *prudente* possibilita a potencialização da auto-estima dos sujeitos e a valorização do trabalho do professor/ pesquisador como sujeitos aprendizes.
- A possibilidade da energia criativa da instituição universidade na sua sobrevivência histórica, atualmente manifesta em experimentação de novas arquiteturas de currículos; da reorganização institucional frente a demandas sócio-históricas atuais; da necessidade de outras práticas pedagógicas para gerações com outras linguagens e saberes de mundo em acelerada *compressão temporal*, pode favorecer um modo diferenciado de viver as crises, produzindo *mudanças*, pensando o não pensado.
- A relação professor-aluno não se sustenta somente na interação entre racionalidades instrumentais, técnicas, mas também entre múltiplas racionalidades (ética, expressiva, intuitiva) atravessadas pela sensibilidade e pelos valores humanos.
- A prática do professor exige a necessidade do uso da experiência cotidiana dos alunos, do conhecimento da cultura do grupo, como ponto de partida para apropriação do conhecimento social acumulado.
- A explicitação das intencionalidades por parte dos gestores e integrantes da comunidade universitária, no contexto de seu processo de reorganização, possibilita a visibilidade de um projeto político pedagógico que poderá se constituir como base da organização do trabalho do professor, em diferentes frentes de atuação.
- A presença dos interrogantes, da dúvida sobre práticas, atitudes e conhecimentos, no desenvolvimento do trabalho no cotidiano universitário, favorece a formação de valores humanos em ato, sendo fonte inesgotável para uma produção de sentidos para formação/transformação de pessoas, condição marcante na construção de alternativas pedagógicas;

- Experiências promotoras de cidadania democrática como uma apropriação da realidade para nela atuar com a consciência de que é processo não-aprontado, que se constitui em possibilidades de permanente processo de construção coletiva, em que limites são demarcados e ultrapassados com responsabilidade e um cuidado ético com o direito de ter direitos – direitos humanos de humana condição.

Um pressuposto significativo da condição humana é a sua plasticidade, possibilitando assim, práticas sociais, grávidas de consciência, capazes de instituir novos processos sociais, entretanto,

não somos, na qualidade de seres humanos, nem bons nem maus; somos efeitos de histórias incorporadas, de discursos múltiplos que se completam, se contradizem e que nos formam como identidades ao mesmo tempo fragmentadas e complexas. (PINTO, 2001, p.44).

Assim, a educação para os direitos humanos e para a cidadania é luta de todo dia pela cidadania democrática em seu contínuo movimento de aproximação aos valores da pessoa humana e da sociedade na qual é *sócia*, no acesso à justiça e à solidária partilha do trabalho com dignidade, à educação de qualidade social, porque atinge a todos, em que a dignidade humana é *a referência nuclear e central da ação adequada à humanidade, a única base para nosso agir conseqüente*, nos possibilitando a reinvenção de *outro mundo possível*.

A seguir, destaco como fios freireanos Fernandes (2007), princípios que sustentaram minha possibilidade *de utópicas esperanças, na tessitura de outra universidade possível*:

- Educação como práxis política.
- Teoria e a prática como relação dialética em movimento na práxis.
- O conhecimento como construção histórica: os sonhos e utopias como *suleadores*<sup>6</sup>.
- Epistemologia dialógica.
- Projeto pedagógico político utópico de libertação.
- Contexto cultural como fonte da práxis para construção da consciência crítica historicamente situada.
- Cidadania democrática como construção coletiva não aprontada do direito de ter direitos humanos.
- Diferença como uma categoria de conteúdo ético além de uma categoria cultural.

<sup>6</sup> Expressão utilizada por Paulo Freire no livro *Pedagogia da Esperança*, no sentido de substituir o termo *norteadores*, *nortear*, de conotação ideológica, norte – acima, superior; sul – abaixo, inferior. A fundamentação para o uso dessa expressão, ausente dos Dicionários de Língua Portuguesa, encontra-se na página 218 do livro referido.

Foi com estas referências e esses riscos, que a partir do meu lugar de professora universitária, tentei tecer a multiplicidade de fios que se entrelaçaram na leitura do mundo sobre *a mudança* na universidade, que me foi possível fazer, entranhada por marcadores visíveis e invisíveis que habitam nosso cotidiano, nem sempre percebida, mas sentidos e incorporados em nossas ações.

Reafirmo a urgência de trabalhar a formação de valores humanos na universidade, um lugar *com* diferentes lugares que precisam dialogar entre si. Em uma análise atenta ao que ocorre em outros lugares, encontrei uma leitura pertinente a esse tema, crise de valores de humanidade/de humanização. Severino (2007) em seu artigo “A dignidade da pessoa humana como valor universal: o legado do personalismo de Mounier” trouxe uma grande contribuição ao afirmar que:

Seu projeto filosófico continua representando substantiva referência para o projeto civilizador que a humanidade ainda tem que conceber e implementar. É a pedra de toque, o seu grande legado para a reflexão ético-política que deve fundamentar esse projeto é a sua concepção da pessoa humana como núcleo valorativo básico, como portadora de eminente dignidade. A dignidade humana é a referência nuclear e central da ação adequada à humanidade, a única base para nosso agir conseqüente. (SEVERINO, 2007, p. 26)

*De volta ao começo,*

Se é possível obter água cavando o chão, se é possível enfeitar a casa, se é possível crer desta ou daquela forma, se é possível nos defender do frio ou do calor, se é possível desviar leitos de rios, fazer barragens, se é possível mudar o mundo que não fizemos, o da natureza, por que não mudar o mundo que fazemos, o da cultura, o da história, o da política?

Por que não esperançar? Por que não lutar? *Por que não mudar o mundo que fazemos, o da cultura, o da história, o da política?* Ingênua? Talvez! Cínica? Não! Disponível? Sim!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 10ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2003.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000.

BUARQUE, Cristóvam. **Universidade numa encruzilhada**. Conferencia no

CRUB. Campinas. 1991. Acesso em 27 de maio de 2010. <<http://www.scribd.com/doc/3046306/universidade-numa-encruzilhada-Cristovam-Buarque>>.

CASTANHO, Sérgio. A Universidade entre o sim, o não e o talvez. In: CASTANHO, S.E. M; VEIGA, I. P. A. (Orgs.). **Pedagogia universitária: a aula em foco**. Campinas: Papyrus, 2000, p. 13-48.

CASTANHO, Maria Eugênia (orgs). **Pedagogia Universitária: a aula em foco**. Campinas: Papyrus, 2000.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 10ed, São Paulo: Editora Ática, 1998.

FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. **Sala de aula universitária – ruptura, memória educativa, territorialidade – o desafio da construção pedagógica do conhecimento**. Tese de Doutorado. PPGEd./FACED/UFRGS, 1999.

\_\_\_\_\_. Marcas de um diálogo possível com Freire: de volta ao vivido e ao por viver. In: SILVEIRA, Fabiane Tejada da e outros. (orgs) **Leituras de Paulo Freire: contribuições para o debate pedagógico contemporâneo**. Pelotas: Seiva Publicações, 2007.

FERNANDES, Cleoni & GENRO, Maria Elly. Cidadania e práticas pedagógicas: reinvenções possíveis? In: ISAIA, Silvia e outras (orgs). **Pedagogia Universitária: tecendo redes sobre a Educação Superior**, Santa Maria: Ed. da UFSM, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora da UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo e FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Luis Carlos de. **Uma Pós-Modernidade de Libertação – reconstruindo as esperanças**. São Paulo: Autores Associados, 2005.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GENRO, Maria Elly Herz. **Movimentos Sociais na Universidade: rupturas e Inovações na Construção da Cidadania**. Tese de Doutorado. PPGEd. UFRGS. 2000.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Aldemio Toribes. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LEITE, Denise. **Aprendizagem e consciência social na universidade**. Porto Alegre: UFRGS/FACED, 1990. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1990.

OFFE, Claus. A atual transição da história e algumas opções básicas para as instituições da sociedade. In PEREIRA, Bresser (org.). **Sociedade e Estado em Transformação**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

PINTO, Celi Regina. Para além da Tolerância. In: FISCHAMANN, Roseli (org.). **Crianças e Adolescentes Construindo uma cultura da tolerância**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

SANTOS, Milton **A natureza do espaço**. Técnica e tempo. Razão e emoção. São Paulo: HUCITEC, 1996.

SEVERINO, Antonio. A dignidade da pessoa humana como valor universal: o legado de Mounier. In: BINGEMER, Maria Clara. **Mounier, Weil e Silone: testemunhas do século XX**. Rio de Janeiro: Editora PUCRIO. 2007.

SOUSA SANTOS, Boaventura. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Afrontamento, 1987.

\_\_\_\_\_. **Crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Ciência e Existência**: problemas filosóficos da pesquisa científica. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1969.

VIOLA, Sólon. Direitos Humanos. In: STRECK, Danilo e outros. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.