



Contemporary, university and resistance: the crisis paradox

Contemporaneidade, universidade e resistência: o paradoxo da crise

Contemporánea, universidad y resistencia: la paradoja de la crisis

Egeslaine de Nez¹ , Warley Carlos de Souza² 

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.

² Universidade Federal de Mato Grosso, Barra do Garças, Mato Grosso, Brasil.

Autor correspondente:

Egeslaine de Nez

E-mail: e.denez@yahoo.com.br

Como citar: Nez, E., & Souza, W. C. (2022). Contemporary, university and resistance: the crisis paradox. *Journal of Research and Knowledge Spreading*, 3(1), e013085. <http://dx.doi.org/10.20952/jrks3113085>

ABSTRACT

This theoretical essay analyzes the university's dilemma regarding its modernization, without losing its essence as a producer of knowledge, and, at the same time, questioning its construction and socialization. For this, it problematizes the process of intellectual production in its relations with the broader processes of society, that is, social transformations. The methodology constitutes a bibliographical research that seeks to guarantee the foundations for a discussion about the role of the university in contemporary society and to offer elements to think about a proposal of resistance to what happens inside it. Thus, it reflects on the existence of crises within the university, as well as on whether there is interference in the production of knowledge due to this crisis. This theoretical-analytical effort does not seek to exhaust the discussion about the dilemma of modernization of the university and the crisis, but to polemicize the themes that directly involve Higher Education Institutions. This movement seeks to build answers and advances must be anchored in a field of knowledge that dialectically discusses context and process.

Keywords: Higher Education. Modernization. Crisis. Resistance.

RESUMO

Este ensaio teórico analisa o dilema da universidade no que tange a sua modernização, sem perder sua essência de produtora de conhecimento, e, ao mesmo tempo questionar sobre a construção e socialização do mesmo. Para isso, problematiza o processo de produção intelectual em suas relações com os processos mais amplos da sociedade, ou seja, as transformações sociais. A metodologia se constitui numa pesquisa bibliográfica que busca garantir fundamentos para uma discussão sobre o papel da universidade na sociedade

contemporânea e oferecer elementos para se pensar uma proposta de resistência ao que ocorre em seu interior. Assim, reflete sobre a existência de crises no interior da universidade, bem como, se ocorre interferência na produção do conhecimento em função dessa crise. Esse esforço teórico-analítico não busca esgotar a discussão sobre o dilema de modernização da universidade e da crise, mas polemizar as temáticas que envolvem diretamente as Instituições de Educação Superior. Esse movimento busca construir respostas e os avanços devem ser ancorados em um campo do conhecimento que discuta dialeticamente o contexto e o processo.

Palavras-chave: Educação Superior. Modernização. Crise. Resistência.

RESUMEN

Este ensayo teórico analiza el dilema de la universidad en cuanto a su modernización, sin perder su esencia como productora de conocimiento y, al mismo tiempo, cuestionando su construcción y socialización. Para ello, problematiza el proceso de producción intelectual en sus relaciones con los procesos más amplios de la sociedad, es decir, las transformaciones sociales. La metodología constituye una investigación teórica que busca garantizar las bases para una discusión sobre el papel de la universidad en la sociedad contemporánea y ofrecer elementos para pensar una forma de resistencia a lo que ocurre en ella. Así, reflexiona sobre la existencia de crisis dentro de la universidad, así como sobre si existe interferencia en la producción de conocimiento debido a esta crisis. Este esfuerzo teórico-analítico no busca agotar la discusión sobre el dilema de la modernización de la universidad y la crisis, sino polemizar los temas que involucran directamente a las Instituciones de Educación Superior. Este movimiento busca construir respuestas y los avances deben estar anclados en un campo de conocimiento que discute dialécticamente el contexto y el proceso.

Palabras clave: Educación universitaria. Modernización. Crisis. Resistencia.

INTRODUÇÃO

[...] as questões despertadas pelo desejo de conhecer podem, todas, em princípio, ser respondidas pela experiência e pelo raciocínio do senso comum; estão expostas ao erro e à ilusão, corrigíveis da mesma forma que percepções e experiências sensoriais. [...]. Mas as questões levantadas pelo pensamento, porque é da própria natureza da razão formulá-las - questões de significado - são, todas elas, irrespondíveis pelo senso comum e por sua sofisticada extensão a que chamamos ciência (Arendt, 1993, p. 55).

“Escrever é o começo dos começos”, Marques (2006) expõe poeticamente que trata de aventurar-se com poucos pertences, com uma bússola, sendo ela o problema, tema ou mesmo a hipótese de pesquisa e ir em busca de uma possível saída. A educação é um processo capaz de tirar os indivíduos de uma condição de ignorância, isso é libertador. Mas não pode ser pela força, será pela leitura e escrita.

Por esses motivos, o ensaio em questão tem como objetivo promover uma discussão teórica sobre o papel social da universidade em sua relação com processos mais amplos de transformação social levando em consideração as crises vivenciadas ao longo dos últimos anos. Vale enfatizar que rótulos, tais como o que aqui se utiliza - “crises” - parecem precários e até mesmo confusos. Para Luft (2004, p. 11) às vezes confundem mais do que esclarecem. “Mas, eventualmente são indispensáveis para que as coisas tomem forma, destacando-se da complexa realidade”.

Em tempos de mundialização¹ do capital e de flexibilização do trabalho, marcados por mudanças tecnológicas e pela recomposição do sistema produtivo, o conhecimento assume

¹ Expressão que provem do francês, designando o quadro político e institucional no qual um modo específico de funcionamento do capitalismo foi se constituindo desde o início dos anos 80, em decorrência das políticas de

papel relevante no contexto ideológico em uma sociedade capitalista. Segundo Duarte (2003) há um revigoramento do mito de valorização da educação por sua relevância para o desenvolvimento das nações, voltando esta ao cerne das discussões políticas.

É notória que a universidade não é uma instituição capaz sozinha de promover profundas alterações no cenário político e cultural, entretanto é um dos canais com uma abordagem mais crítica e reflexiva. Isso gera denúncias e como contraposição a construção de um projeto societário que anuncia uma sociedade inclusiva e justa.

A justificativa e relevância desse estudo conforme explicita Marques (2006) é conversar com os interlocutores (teóricos), sejam eles invisíveis, imprevisíveis, mas, presentes no processo e o contato com esses e suas reflexões, produzirem os frutos da ciência. Para isso, o texto encontra-se dividido em três partes (introdução, desenvolvimento e considerações finais) para atingir a finalidade de compreender a universidade e os meandros de sua modernização.

ACHADOS TEÓRICOS

A necessidade da razão não é inspirada pela busca da verdade, mas pela busca do significado (Arendt, 1993, p. 80).

A existência humana se fundamenta na apropriação significativa dos elementos presentes em sua cultura. Assim, quanto mais o sujeito se aprofunda na cultura, mais humano se torna. Diante disso, o conhecimento escolar deve se fazer presente na existência do indivíduo. Afirma-se, deste modo, que cada nova criança que nasce no mundo, vem carregada de expectativas de construção e reconstrução dessa cultura.

O adulto e a escola se apresentam como guardiões da cultura, o primeiro deve apresentar o mundo à criança; sejam quais forem os costumes, os usos e os modos de pensamento dos povos, a cultura será transmitida. A educação escolar deve apresentar o mundo erudito, a ciência. Esta transmissão faz-se pela mediação de instituições, algumas das quais desempenham um papel social crescente. Bueno (2001, p. 105) explicita que: “À escola foi delegada a função de formação das novas gerações em termos de acesso à cultura socialmente valorizada, de formação do cidadão e de constituição do sujeito social”.

Historicamente, a educação escolar erudita deve ser organizada e sistematizada, para tanto é preciso constituir e fortalecer um local específico para tal formação: a universidade. Assim, a formação erudita científica desse adulto que aqui neste texto é o professor, passa a ser pensada no seio das instituições de educação superior, que por meio da formação humana interfere na realidade cultural e na própria educação. Souza (2014) comenta que o inverso também se aplica.

Silva Júnior e Barreto (2021, p. 5) apresentam reflexões sobre a formação humana em relação à identidade e a diferença, que em um currículo escolar deve buscar não tão somente a formação profissional para o mercado, mas, também, a socialização e subjetivação do indivíduo. Deste modo, consideram que: “As conexões e implicações da relação social, permeadas pela identidade e pela diferença, estão correlacionadas – direta ou indiretamente – com a Educação e a formação humana”.

A universidade assim, se apresenta como guardiã e produtora de conhecimento, se oferecendo como construtora e reconstrutora de realidade, bem como, crítica dessa mesma realidade. Nesse movimento, a democracia deve ser o elemento basilar na função social da universidade. Democracia aqui entendida de forma ampla, ou seja, não somente restrita ao movimento político-social, como depositar o voto na urna. Como esclarece Chauí (2001) é

liberalização e de desregulamentação adotadas pelos países industriais, encabeçados pelos Estados Unidos e pela Grã-Bretanha (Chesnais, 1999). É caracterizada também por um processo de interligação econômica, política, social e cultural, em nível global. É consequência, principalmente, da expansão dos sistemas de comunicação por satélites, da telefonia, da informática nos setores de produção e de serviços, por meio da internet.

preciso ultrapassar a ideia de um regime político que identifica apenas uma forma de governo que se manifesta numa sociedade de classes, seus símbolos, suas relações sociais.

Via de regra, o autoritarismo não caberia numa sociedade que se fundamenta na democracia, mais, vive-se hoje em uma sociedade autoritária, marcada por disputas políticas pela hegemonia. Por sua vez, em função da grande desigualdade de acesso aos bens produzidos sócio-culturalmente, gera-se um abismo entre os direitos e deveres, ou seja, entre os privilégios aos que possuem o capital e a carência dos que dependem dele. Segundo Singer (1996, p. 5) o propósito da educação seria “[...] proporcionar ao filho das classes trabalhadoras a consciência, portanto a motivação (além de instrumentos intelectuais), que lhe permita o engajamento em movimentos coletivos visando tornar a sociedade mais livre e igualitária”.

Assim sendo, a universidade não deveria reproduzir em seu interior as relações de desigualdade vivenciadas fora de seus domínios, deveria ensinar a democracia e viver diuturnamente relações democráticas. Porém, como é fruto das relações sociais, das lutas de classe, bem como das disputas políticas partidárias tudo está impregnado em seu bojo.

Tal abismo caracteriza uma instituição em que a cidadania, em sua essência, em determinada situação, passa a ser colocada em xeque pela sociedade. Ela deveria ser compreendida como um espaço de diálogos e debates da população e o Estado, se dando por meio de associações, sindicatos e pelos movimentos sociais. “A educação em geral e a escolar em particular como processo de formação cidadã, tem em vista o exercício de direitos e obrigações típicos da democracia” (Singer, 1996, p. 5).

Socialmente, o processo histórico levou o capital a se reorganizar em sua estrutura basilar, assim, com essa “nova” roupagem se apresenta com a crise do bem estar social garantido pelo estado. Em linhas gerais, o estado se distanciou de vez da regulação econômica, deixando o mercado gerenciar o mercado, assim a lei da oferta se impôs. Isso seria o fim do investimento estatal sobre o fluxo financeiro, forte legislação antigreve, e, por fim, o mais cruel, um programa intenso de privatização.

No desenvolvimento do processo de acumulação capitalista as formas de utilização tradicionais da força de trabalho se deterioram até serem destruídas. “Relacionado a isto, funções tradicionalmente não sujeitas ao controle estatal e circunscritas às esferas privadas da sociedade – inclusive a educação – passam a ser desempenhadas pelo Estado” conforme comenta Höfling (2001, p. 33).

Esse namoro com o neoliberalismo proporcionou um flerte com um subproduto da pós-modernidade, a fragmentação econômico-social como princípio básico, bem como, a compreensão de um novo espaço tempo, gerado pelas novas tecnologias da informação, proporcionado pela maciça movimentação do capital pelo mundo (Chauí, 2001).

O marketing se torna o carro chefe dessa nova sociedade, pois, não se compram mais as mercadorias mais sim seus símbolos, ou seja, compra-se a imagem da juventude, de poder, sucesso e competência, para Leher (2019) tudo pode ser comprado e vendido. Nessa mesma direção, Chauí (2002, p. 23) explicita que:

No campo da produção da cultura, as narrativas substituíram as construções filosóficas, científicas e artísticas, o que impulsiona a sociedade a perceber a realidade por seus fragmentos, causando grandes inversões do ponto de vista ideológico, substitui a lógica da produção pela circulação; substitui a lógica do trabalho pela da comunicação; e substitui a luta de classes pela lógica da satisfação imediata dos indivíduos no consumo.

Esse modelo de visão de mundo altamente esquizofrênica, que o compreende somente por meio de suas fragmentações, fere significativamente o fundamento basilar da universidade que é a construção e reconstrução da epistemologia. Essa aparenta estar em crise em função do olhar pós-moderno, que oferece ao sujeito a ideia da concretude do sonho moderno, que é criar sua própria realidade, que vai além até para se criar a própria vida.

A epistemologia, que segundo Tesser (1995) é a “ciência da ciência” tem como função questionar a realidade, criticando, dialogando, debatendo a mesma, que na lógica pós-moderna foi privatizada. Isto porque uma das características da pós-modernidade é a diluição entre a fronteira entre o público e o privado, o que afeta sobremaneira a produção do conhecimento no interior das instituições educativas.

No que diz respeito ao contexto da formação de professores, os fundamentos basilares do porquê se aprender epistemologia também foi privatizado, em função da pseudo crise da epistemologia apregoada pelos adeptos ao pensamento pós-moderno. Isso foi consumido por muitos no interior das universidades, pois ao compreenderem que as críticas a realidade não devem ser mais fruto de um debate histórico conceitual, oferecem a oportunidade dos clássicos do conhecimento escolar serem substituídos por “influences”² do mundo acadêmico e ao final subsumidos.

Diante do exposto, é inegável o papel primordial da universidade na produção e reprodução de um determinado tipo de conhecimento. Isso por sua vez modifica as relações entre os sujeitos e a natureza, assim, pode-se afirmar que a transformação da natureza transforma o homem e a transformação do homem transforma a natureza. Ou seja, tal transformação ocorre por meio da produção da técnica sendo passada de geração em geração, esse processo comumente chama-se trabalho.

Sumariamente a oposição entre teoria e prática não aconteceria nessa perspectiva, ou seja, não existe diferença entre o sentir, o pensar e o agir. Mais por outro lado a visão pragmática de mundo assevera a distinção entre teoria e prática, ocasionando uma crise na raiz da universidade. Isso significa dizer que se tal diferença existe separa-se o sujeito/acadêmico de sua natureza, o que objetiva a existência de ações eminentemente teóricas que não modificariam a natureza e ações práticas que modificariam a natureza significativamente. Lukács (2012, p. 136) ajuda a compreender tal premissa identificando que:

Ela é, antes, justamente a história dessas formas, sua transformação como formas de reunião dos homens em sociedade, como formas que, iniciadas a partir de relações econômicas objetivas, denominam todas as relações dos homens entre si (e assim também as relações dos homens consigo mesmo, com a natureza, etc.).

Levando em conta o que Lukács (2012) expõe destaca-se que toda relação humana, portanto, social e histórica, é construída historicamente num processo de produção da vida, para além dos atributos biológicos, ou seja, o homem é um ser social, bem como todo conhecimento por ele produzido.

No entanto, o ideário pós-moderno não compreende a existência humana baseada nessa unidade entre teoria e prática, bem como, o trabalho como produtor de cultura e, a técnica mediando tal produção. Assim, a tal lógica arremessa a um abismo para compreender que a realidade não é produzida pelo movimento, que impulsiona para produção de um novo conhecimento e objetiva a construção de uma nova sociedade.

A pós-modernidade defende a ideia do aqui e agora, a sociedade está presa ao presente, com isso, as formas de produção da vida estariam relegadas ao presente, ao que a percepção pudesse captar. Lipovetsky (2011) aponta que a modernidade passou para uma velocidade superior em que tudo hoje pode ser levado ao excesso. Assim, não tem limites, e o triunfo do mercado através da globalização, serve como evidência de que se vive na era hiper.

² “O ritmo rápido de uma cultura hiper-real, de milésimos de segundos, encurta o horizonte temporal individual e coletivo ao momento imediato. As tradições e legados se tornam interesses que gradualmente vão desaparecendo. O que conta é o ‘agora’, e o importante é ser capaz de sentir e vivenciar o momento. O clímax e a catarse subordinam a eficiência e a produtividade tanto na vida pessoal quanto profissional. É um mundo cheio de espetáculos, entretenimentos e performance altamente sofisticado, realizados em palcos elaborados” (Rifkin, 2001, p. 159 – grifo do autor)

Bauman (2001) categoriza esse período como modernidade líquida. “Diferentemente da sociedade moderna anterior, a que eu chamo de modernidade sólida, que também estava sempre a desmontar a realidade herdada, a de agora não o faz com uma perspectiva de longa duração, com a intenção de torná-la melhor e novamente sólida”. Então, “tudo está agora sempre a ser permanentemente desmontado, mas sem perspectiva de nenhuma permanência. Tudo é temporário” (p. 22). Sugere-se, desta forma, a metáfora da liquidez para compreender o estado da sociedade, que, como os líquidos, se caracterizam por uma incapacidade e instabilidade de manter a forma.

Essa visão fraturada da realidade produz uma crise no interior da universidade, que tem a marca em seu nascedouro como sendo a guardiã e das formas clássicas de produção do conhecimento. Nessa forma de percepção não é mais a produtora e nem a “única” guardiã do conhecimento. Assim, abre mão de questionar as desigualdades entre os homens na realidade concreta e objetiva. Não é mais o ponto de partida para a produção do conhecimento, bem como, suas possíveis intervenções.

Esse apego ao presente faz com que alguns autores apontem que no interior da sociedade e em consequência da universidade, vive-se uma crise epistemológica³, destarte, destaca-se que o conhecimento passaria a ser produzido pela sensibilidade, e que as grandes correntes teóricas não sustentariam mais explicações sobre o modelo de sociedade atual. Sobre essa questão Gonçalves (2018, p. 63-64) explicita:

[...] o pensar se divorciou do fazer, a ciência também se divorciou da técnica. Os projetos de pesquisas não podem mais apresentar visão de totalidade, a política se apresentou como inimiga da economia e as teorias do conhecimento são apresentadas de forma autônoma e independente.

Diante dessa separação entre o fazer e o pensar, a universidade brasileira esta sendo alvo de vários ataques com a clara intenção de construir uma opinião pública negativa sobre sua atuação, sobretudo, a classe operária que passa a acreditar que o ensino técnico é uma “tábua de salvação”⁴. Garantindo assim, a máxima do modo de produção capitalista onde a produção de conhecimento, a teoria é para quem sabe pensar. Singularmente a burguesia, e o operário e seus descendentes não precisam pensar, uma vez que no trabalho, na produção, o pensar não se faz necessário.

Nez, Silva & Borssoi (2019) pontuam várias constatações e possíveis interconexões teóricas sobre a crise da/na universidade, destacando que existem similitudes e dissonâncias na compreensão e modo de tratar essa crise. O quadro analítico que segue ilustra o paralelo realizado:

Quadro 1 – Quadro reflexivo sobre a crise universitária

AUTORES	CRISE DA/NA UNIVERSIDADE
Chauí	Organização x instituição: Vai além da relação Universidade e Estado, advém do modelo capitalista com um modo de produção que neste momento histórico é o flexível (toyotista), e seu resultado é o avanço do neoliberalismo com a iniciativa privada de mercado. Histórico: Inicia-se na ditadura militar com a universidade funcional/técnica (1970) com a alta qualificação; depois com a universidade de resultados pela lógica de mercado com a produtividade e lucratividade (1980); e, com a

³ Ver mais sobre em Santos (2005), Santos & Almeida Filho (2008).

⁴ De acordo com o Ministério da Educação (MEC) os cursos técnicos são programas de nível médio com o propósito de capacitar o aluno proporcionando conhecimentos teóricos e práticos nas diversas atividades do setor produtivo. Nessa etapa da educação na escola tem um modelo fixo com listas e hierarquias entre os conteúdos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que compõem um pacote de direitos e deveres do “novo” ensino médio que subalternizam estudantes tratando-os como objetos e não sujeitos do direito de aprender.

	<p>universidade operacional (1990-2000) com a eficácia, competitividade e novas formas operacionais econômicas e financeiras por meio das parcerias com empresas privadas.</p> <p>Paradigmático: Ponto de vista teórico (crise da razão), e do ponto de vista prático (propor outro modo social promovendo a democratização e mudanças internas na universidade).</p>
Santos	<p>Hegemonia: refere-se às contradições das funções da universidade.</p> <p>Legitimidade: refere-se às contradições entre saberes especializados e sua hierarquização (exigências sociais e democratização do saber e da acessibilidade).</p> <p>Institucional: refere-se à contradição entre a reivindicação da autonomia na definição de valores e objetivos da universidade.</p>
Goergen	<p>Hegemonia: refere-se às contradições das funções da universidade.</p> <p>Conceitual: refere-se ao conceito de universidade.</p> <p>Textual: refere-se aos textos internos da universidade (conteúdos, formas de ensinar, sentido ético e social).</p>
Dias Sobrinho	<p>Nível do estado: o estado não consegue prover de modo satisfatório as instituições encarregadas de produzir a equidade, a justiça social, os processos e as instituições de democratização, dentre as quais, privilegiadamente, as educativas.</p> <p>Nível do trabalho: a nova economia rompeu os tradicionais modelos de trabalho, criou riquezas para uns e espalhou desemprego, insegurança e precariedade para muitos. O estreitamento das relações entre educação superior e a economia faz emergir novos sentidos e problemas sócio-profissionais de difícil solução.</p> <p>Nível do sujeito: a sociedade perdeu em grande parte suas referências valorativas e se enfraqueceram os processos de construção das subjetividades, pelos quais os indivíduos se integram construtivamente na produção da vida social.</p>

Fonte: Nez, Silva & Borssoi (2019).

É possível observar no quadro que os autores tratam a crise da/na universidade de modo divergente em alguns aspectos. Isso significa dizer que houveram alterações significativas no modelo pedagógico ao longo dos anos, promovendo um repensar nas funções sociais da universidade. Nez, Silva & Borssoi (2019, p. 12) apontam que a universidade “[...] gera e gerencia capital científico e cultural essenciais para o modo de produção capitalista, além de atuar como formadora de quadros orgânicos das classes dominantes”. Infere-se, também que a ação universitária é social e politicamente relevante não só para a reprodução da instituição, mas também para a reprodução da divisão classes sociais.

Desse modo, a separação entre teoria e prática, maquiada de presentismo, utilizada para desmerecer a universidade, serve de maneira sutil, porém bastante eficaz, para retirar da classe trabalhadora, e, como consequência, dos professores em sua formação inicial e continuada a capacidade de compreender e interpretar a realidade em sua radicalidade. Essa possibilidade tem como princípio basilar a historicidade, a criticidade, a objetividade sistemática e científica, e, como consequência desenvolve essas habilidades.

Esse pensamento mecanicista que se estrutura no interior da sociedade e reflete na universidade, gera e administra uma crise da coletividade, aprovando e sustentando a ordem social que o individual supera o coletivo social, ou seja, perde-se toda e qualquer conexão vital uns com os outros.

Tal incapacidade de se compreender e situar na coletividade, difundida pela reorganização do capital, objetiva que o conhecimento bem como a crítica a ele pode ser feito de forma individual, o que representa o tão sonhado fim da estória. A sensibilidade substitui a crítica radical à realidade; as raízes profundas da produção acadêmica universitária foi

substituída pela superficialidade da pele. Como consequência da superficialidade, os debates acadêmicos no interior das instituições produtoras de conhecimento são reduzidos a opiniões privadas e rasas, assim:

O pensar criticamente e o fato de podemos nos explicar por meio de signos e ou palavras e significados a essência das coisas e dos fatos *é o resultado mais sublime e superior da espécie humana*, que só consegue por meio dos afazeres sociais e culturais, tais como o trabalho, o estudo, o debate, e o intercâmbio que se deve produzir sistematicamente entre os seres humanos, produzindo, analisando e explicando sua existência, os problemas que ela produz e suas realizações, suas necessidades e possibilidades de satisfazê-las ou não e por quê (Beatón, 2018, p. 145 – grifos nossos).

Dialogando com essa ideia, percebe-se que o fato do Brasil ser um país dependente em todos os aspectos da sociedade mundial, acaba absorvendo com rapidez a cultura dos países que o exploram. Diante disso, a cultura norte americana toma força e se solidifica na sociedade brasileira, e, com a universidade não é diferente. Como consequência do processo de americanização da sociedade brasileira e da universidade, tem-se um novo modo de civilizar centrado no individualismo, no estado mínimo e no desemprego em massa, desqualificação da ciência, com descrédito no público, sobretudo, nas ações da política.

A máxima neoliberal que deposita no sujeito a responsabilidade por seus atos, bem como, um estado mínimo, encontra força no interior das universidades, termos como empoderamento, protagonismo e empreendedorismo, encontram terreno fértil nesse espaço. Associado a isso, no campo educacional, depara-se com a neuropedagogia, o neoescolanovismo, reinando nas relações no interior das instituições educativas.

Nesse contexto, se aposta na concepção de crise de Arendt (1997, p. 223) que a compreende como uma oportunidade,

[...] a qual tem sempre como efeito fazer cair máscaras e destruir pressupostos [por isso é momento propício] de explorar e investigar tudo aquilo que ficou descoberto na essência do problema [...] Ora, a crise força-nos a regressar às próprias questões e exige de nós respostas, novas ou antigas, mas, em qualquer caso, respostas sob a forma de juízos diretos. *Uma crise só se torna desastrosa quando lhe pretendemos responder com ideias feitas, quer dizer, com preconceitos. Atitude que não apenas agudiza a crise como faz perder a experiência da realidade e a oportunidade de reflexão que a crise proporciona* (grifos nossos).

Ao contrário o movimento atual abre as portas da universidade principalmente às públicas para a mercantilização que é impulsionada pelos fundos de investimentos que promovem abertura de capitais com a compra das faculdades isoladas e instituições privadas que perpetuam o ensino apostilado.

Numa crise, “por mais claro que um problema de ordem geral se possa apresentar, é sempre impossível isolar completamente o elemento universal das circunstâncias concretas em que esse problema aparece” (Arendt, 1997, p. 2). Todo esse movimento teórico impele a seguinte reflexão: haveria então uma crise na produção de conhecimento na universidade?

Arendt (1997) traz críticas cruciais aos diversos aspectos que corroboram para a instabilidade contemporânea da pós/hipermodernidade que gera tais dúvidas e questionamentos. Em sua visão, a crise é relacionada à tradição e a autoridade, o que leva o sistema escolar a se tornar uma questão política (esfera política e esfera pública/social) em detrimento da vida/esfera privada. Deste modo, através da crise é possível, aos seres humanos adultos, retomar a reflexão responsável e assumir a responsabilidade pelo mundo.

Levando-se em consideração essas discussões, aponta-se que pouco se avançou no encaminhamento de propostas alternativas ao modo de se pensar e fazer universidade. Almeida Filho (2008, p. 107) constata que existem “profusão de questões, a desinformação obscurantista, o oportunismo político, a inconsistência de pontos de vista e o debate acalorado

[que] infelizmente parecem pouco ter contribuído para a geração de propostas consequentes, justificadas e factíveis”.

Nessa direção, é fundamental a universidade refletir e trabalhar exaustivamente. Exige-se outra correlação de forças, novas relações geopolíticas e dispositivos institucionais. Em sendo deste modo, ressalta-se que não há um caminho único ou um padrão a ser seguido. É preciso ser construído, e a resistência é a rota inicial desse processo!

Enfim, o profano se manifesta no interior da universidade no momento em que a mesma abre mão de uma produção intelectual rigorosa, que reflete uma crítica contundente ao seu papel de produtora de uma sociedade. O sagrado se manifesta quando a universidade é capaz de produzir seres capazes de intervir numa realidade com radicalidade na direção de garantia da equidade social.

CONCLUSÃO

Pensar e lembrar [...] é o modo de deitar raízes, de cada um tomar o seu lugar no mundo a que todos chegamos como estranhos. O que em geral chamamos de uma pessoa ou uma personalidade, distinta de um mero ser humano ou de um ninguém, nasce realmente desse processo do pensamento que deita raízes (Arendt, 2004, p. 125).

Este ensaio embasado em reflexões conceituais sugere que a universidade está vinculada as questões sociais que afligem a sociedade brasileira; e, que pode, na medida do possível, contribuir para a superação das dificuldades que assolam a população.

Ao aprofundar a questão da crise na universidade arrisca-se um posicionamento em afirmar que não há uma crise epistemológica, ou seja, na produção do conhecimento. O que se observa é uma tentativa gritante de desarticulação dos movimentos sociais, dos sindicatos no interior da universidade que em sua estrutura basilar tem presente a produção e socialização do conhecimento produzido.

Esse movimento tem a intencionalidade de colocar em xeque a estruturação do modo de produção capitalista. Evidencia-se assim, que de tempos em tempos o capital se organiza para perpetuar e/ou aumentar seu modelo de dominação, como forma hegemônica de pensar. Assim, esse discurso se apresenta como um reordenamento do modo de produção capitalista como garantia de sua hegemonia.

Nez (2014) expõe que há uma unívoca compreensão de que a universidade é o lugar privilegiado para o acesso à cultura e a ciência, criar e divulgar o saber científico. Todavia, os interesses do Estado, da sociedade e dos membros da instituição, fazem com que co-existam discussões acerca de sua especificidade em razão deste contexto macro estrutural onde está inserida.

Reafirma-se, então, que a resistência tem sido e deve continuar a ser o papel que a universidade tem desempenhado no decorrer da história. Dessa forma, a tão apregoada crise da produção do conhecimento, se apresenta muito mais como mais uma artimanha de desarticulação política dos trabalhadores. Faz com que a universidade se enfraqueça em sua função primordial de questionamento da realidade por meio da extensão e profundidade de suas críticas ao modo de produção capitalista.

Finalmente, é possível dizer que a responsabilidade social da universidade não deve se limitar ao interesse mercantil da globalização neoliberal (Dias Sobrinho, 2010). Há que se pensar na resistência e nos esforços de agentes institucionais, de autoridades da administração e de membros ativos da sociedade e se propor um movimento contra hegemônico nascido do interior da universidade, com ênfase no que tange a sua verdadeira função constitucional ensino, pesquisa e extensão.

O momento atual exige respostas que considerem uma possibilidade de transformação das universidades. Estas crises remetem a profundas ressignificações que levam ao

questionamento sobre qual o seu compromisso político e social com as questões sociais que emergem desta nova configuração de sociedade (Nez, Silva & Borssoi, 2019).

Esse esforço teórico-reflexivo não busca esgotar a discussão sobre o dilema de modernização da universidade e da crise, mas problematizar as temáticas que envolvem diretamente essas instituições. Esse movimento busca construir respostas e os avanços devem ser ancorados em um campo do conhecimento que discuta dialeticamente o contexto e o processo.

AGRADECIMENTOS: Não aplicável.

CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES: Contribuição: Nez. E.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica de conteúdo intelectual. Contribuição Souza, W. C.: análise e interpretação dos dados, redação e revisão crítica do conteúdo intelectual. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

CONFLITOS DE INTERESSE: Os autores declaram que não há conflitos de interesse.

REFERÊNCIAS

Almeida Filho, N. (2008). *Universidade nova no Brasil*. Santos, B. S.; Almeida Filho, N. A universidade no século XXI: para uma universidade nova. Coimbra: s/e.

Arendt, H. (1997). *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva.

Arendt, H. (2004). *Responsabilidade e julgamento*. Tradução Rosaura Eichenberg. São Paulo: Cia das Letras.

Arendt, H. (1993). *Vida do espírito*. Tradução Antônio Abranches. Rio de Janeiro: Relume-Dumará.

Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Beatón, G. A. (2018). Karl Marx: luta de classes e educação na América latina. In: Matos. N. S. D. de; Sousa. J. F.A; Silva. J. C. da. (orgs.). *Pedagogia histórico crítica: revolução e formação de professores*. Campinas: Armazém do Ipê.

Brasil (2021). Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/ensino-tecnico>. Acesso em: 18 set.

Bueno, J. G. S. (2001). Função social da escola e organização do trabalho pedagógico. *Educar*, 17, 101-110.

Chauí, M. S. (2001). *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: UNESP.

Chesnais, F. (1999). Um programa de ruptura com o neoliberalismo. A crise dos paradigmas em ciências sociais e os desafios para o século XXI. Rio de Janeiro: Contraponto.

Dias Sobrinho, J. (2010). Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento? São Paulo: Casa do Psicólogo,

Duarte, N. (2003). *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação*, Campinas: Autores Associados.

Gonçalves. S. R. (2018). Educação além da profissão: educação pela superação do condicionamento ideológico. In: Matos. N. S. D. de; Sousa. J. F.A; Silva. J.C. da. (orgs.). *Pedagogia histórico crítica: revolução e formação de professores*. Campinas: Armazém do Ipê.

Höfling, E. M. (2001). Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos Cedes*, 21(55), 30-41

Leher, R. (2019). *Autoritarismo contra a universidade: o desafio de popularizar a defesa da educação pública*. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo.

Lipovetsky, G. (2011). *A era do vazio*. Trad. Miguel Serras Pereira e Ana Luísa Faria. Lisboa: Relógio d'Água.

LUFT, Lya (2004). *Pensar é transgredir*. Rio de Janeiro: Record.

Lukács, G. (2012). *História e consciência de classe*. São Paulo: Martins Fontes.

Marques, M. O. (2006). *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. Ujuí: Unijuí.

Nez, E. (2014). *Em busca da consolidação da pesquisa e da pós-graduação numa universidade estadual: a construção de redes de pesquisa*. Tese de Doutorado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre.

Nez, E., Silva, R. T. P., & Borssoi, B. L. (2019). Elementos para o debate sobre a “crise” na universidade. *Revista Diálogos Interdisciplinares*, 1, 108-122.

Santos, B. S. (2005). *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. 2. ed. São Paulo: Cortez.

Santos, B. S., & Almeida Filho, N. (2008). *A universidade no século XXI: para uma universidade nova*. Coimbra: S/E.

Silva Junior, G. J., & Barreto, D. A. B. (2021). Discutindo a formação humana na interface com a identidade e a diferença. *Journal of research and knowledge spreading*, 2(1), 1- 6.

Rifkin, J. (2001). *A era do acesso*. São Paulo: Makron Books.

Singer, P. (1996). Poder, política e educação. *Revista brasileira de educação*, 1, 5-15.

Souza, W. C. de. (2014) *Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade, medicina e educação: encontros e desencontros*. Dourados: UFGD.

Tesse, G. J. (1995). Principais linhas epistemológicas contemporâneas. *Educar*, 10, 91-98.

Recebido: 25 de outubro de 2021 | **Aceito:** 05 de janeiro de 2022 | **Publicado:** 03 de fevereiro de 2022



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.