

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Missão da Universidade São Francisco: Identidade, História, Desafios e Evangelização.

Edmilson Nogueira

ORIENTADOR
Prof. Dr. Hermas Gonçalves Arana

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

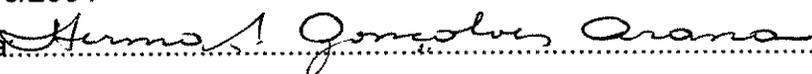
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

MISSÃO DA UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO:
IDENTIDADE, HISTÓRIA, DESAFIOS E EVANGELIZAÇÃO.

Autor: EDMILSON NOGUEIRA
Orientador: Prof. Dr. Hermas Gonçalves Arana

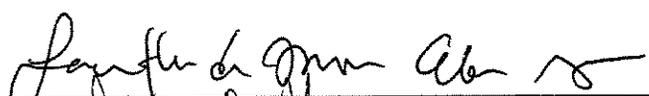
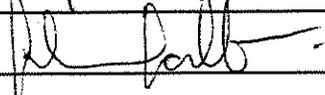
Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida por Edmilson Nogueira, e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 04/10/2004

Assinatura: 

Orientador

COMISSÃO JULGADORA:


2004

UNIVERSIDADE	BC
CHAMADA	T/UNICAMP
	N689m
	EX
DMBO BC/	63401
ROC.	16-86-05
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
REÇO	11.00
ATA	26-04-05
CPD	

lib. id 348316

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

N689m

Nogueira, Edmilson.

Missão da Universidade São Francisco : identidade, história, desafios e evangelização / Edmilson Nogueira. -- Campinas, SP : [s.n.], 2004.

Orientador : Hermas Gonçalves Arana.

Dissertação (mestrado) -- Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Universidades e faculdades. 2. Antropologia filosófica. 3. Ética.
I. Arana, Hermas Gonçalves. II. Universidade Estadual de Campinas.
Faculdade de Educação. III. Título.

04-0209-BFE

Edmilson Nogueira

MISSÃO DA UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO:
IDENTIDADE, HISTÓRIA, DESAFIOS E EVANGELIZAÇÃO.

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em educação

Área de concentração: História, Filosofia e Educação

Orientador: Prof. Dr. Hermas Gonçalves Arana

Campinas
Faculdade de Educação – UNICAMP
2004

200508771

AGRADECIMENTO

Relatar alguns agradecimentos não é fácil. É uma tarefa muito difícil. Significa trazer a memória diversas situações e também recordar o quanto não estamos sozinhos em nossa empreitada.

Registro com muito orgulho, a dedicação, a paciência, as interpretações, a ironia, as questões e as orientações do Prof. Dr. Hermas Gonçalves Arana, uma pessoa que vivencia as suas pesquisas e a sua vocação de professor o qual, tive a felicidade de ser o seu orientando. Ao Prof. Silvio Gallo, com quem partilhei muitas questões e angustias em sala de aula e tive a felicidade de sua participação na banca de qualificação e final. Ao Prof. Laerthe, companheiro de longos anos de USF. Ao Prof. Marcos Freitas, meu amigo e meu irmão, companheiro de muitas idas e vindas da vida.

A Universidade São Francisco, instituição que me acolheu e motivou a desenvolver o presente trabalho. Aos agostinianos, que ajudaram em minha formação e na visão de que a vida comunitária tem um sentido profundo de ser no mundo de hoje.

Aos meus pais, que mostraram para mim os fundamentos dos valores éticos.

As minhas três mulheres, Cecília, Beatris e Priscila. Souberam acreditar, incentivar, amar e compreender as horas em que estive ausente da convivência familiar e que são a minha razão de viver e de lutar por um mundo mais justo e fraterno.

Ao Deus da vida e do amor.

SUMÁRIO

Pág.		
	1 – APRESENTAÇÃO	01
	2 – INTRODUÇÃO	04
	3 – CAPÍTULO 1 – MISSÃO	07
	3.1 – O Vocábulo Missão	07
	4 – CAPÍTULO 2 – IDÉIA DE UNIVERSIDADE	11
	5 - CAPÍTULO 3 - IDÉIA DE UNIVERSIDADE CONFSSIONAL	21
	6 –CAPÍTULO 4- HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR PARTICULAR CONFSSIONAL NO BRASIL	33
	6.1 - 1808 a 1931 – Período da Formação dos Quadros Profissionais.	33
	6.2 - 1931 a 1945 – Fortalecimento do Setor Privado Confessiona Católico.	35
	6.3 - 1945 a 1968 – Movimento Estudantil Ganha Força ou se Frustra?	36
	6.4 - 1968 a 2003 – Explosão do Ensino Superior Particular	37
	7- CAPÍTULO 5 – PARTICULARES, FILANTRÓPICAS E CONFSSIONAIS	51
	7.1- Análise Quantitativa das IES Filantrópicas e Confessionais	53
	7.2- Missão Semelhante com Outras Universidades Confessionais	56
	8 – CAPÍTULO 6 – O HOMEM	59
	8.1 - Idéia de Homem do Pe. Henrique Cláudio de Lima Vaz	60
	8.1.1 - Estrutura Somática (Categoria do Corpo Próprio)	61

8.1.2 - Estrutura Psíquica (Categoria do Psiquismo)	62
8.1.3 - Estrutura Espiritual (Categoria do Espírito)	63
8.1.4 - Relação com o Mundo (Categoria da Objetividade)	64
8.1.5 – Relação com o Outro (Categoria da Intersubjetividade)	65
8.1.6 - Relação com o Absoluto (Categoria da Transcendência)	66
<hr/>	
8.1.7 - Categoria da Realização	67
8.1.8- Categoria da Pessoa	68
8.2 - Idéia de Homem de Batista Mondin	69
8.2.1- Fenomenologia do Homem	69
8.2.2 - Metafísica do Homem	74
8.3 - O Homem e o Humanismo Cristão	75
9 –CAPÍTULO 7 - DOCUMENTOS DA IGREJA	81
9.1- O homem em <i>Gaudium et Spes</i>	81
9.2- A educação cristã	83
10 –CAPÍTULO 8 – UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO	93
10.1 - História da origem da Universidade São Francisco	93
10.2 – Confessionalidade da Universidade São Francisco	94
11 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
12 – BIBLIOGRAFIA	103
13- ANEXOS	109

RESUMO

O processo de realização das funções de uma Universidade se processa nas diversas atividades intra e extramuros de forma concomitante, pois não temos como diferenciar cada função. O texto é um esforço no sentido de perceber o que motiva uma instituição de ensino superior, caracterizada como confessional e de função espiritual/teológica, a proclamar para a sociedade que a sua missão é a de *formar o homem integral; buscar respostas aos desafios que comprometem a vida; proclamar, estimular e promover a fraternidade universal e o respeito a todas as criaturas.*

É uma tentativa de entender o que leva uma instituição de ensino superior a escrever como sua missão a formação *integral do homem*, sabendo embora que a formação do homem se dá num processo contínuo e não apenas naqueles anos em que o aluno fica na instituição. E que todas as instituições educacionais formais oferecem ao aluno apenas fragmentos do processo educacional.

Na reflexão procuraremos contextualizar a Universidade São Francisco, entendendo por contextualizar o exercício de desenvolver temas mais abrangentes que tangenciam a Universidade em sua finalidade, existência e função histórica.

A Universidade São Francisco não está sozinha nesta busca da formação integral do homem: é uma Universidade particular e isto tem uma história no Brasil. A própria idéia de Universidade comporta diversas posições e interfaces de análise. As orientações e explicitações do processo educacional pela Igreja Católica servem como parâmetros para a rede mundial de escolas católicas (em seus diversos níveis). Ao expor a sua missão, a Universidade São Francisco está em sintonia com a sua fidelidade à sua confessionalidade religiosa que professa e sua opção de evangelizar os jovens, não apenas oferecendo os recursos comuns de uma Universidade, mas uma formação integral cristã, ou seja, a mensagem do evangelho encarnada na realidade social de seu tempo e de sua função.

Enfim, estes são os diversos olhares do tema que enfocaremos em nossa reflexão da missão da Universidade São Francisco, reflexão que desenvolverá um movimento como o do microscópio com seu foco, ora estreito e bem diminuto, ora mais aberto para análises de varredura.

ABSTRACT

The process of accomplishment of the functions of a University if processes in the diverse activities intra and extrawalls of concomitant form, therefore we do not have as to differentiate each function. The text is an effort in the direction to perceive what it motivates institution of a superior, characterized education as confessional and of espiritual/teológica function, to proclaim for the society that its mission is to form the integral man; to search answers to the challenges that compromise the life; to proclaim, to stimulate and to promote the universal fraternity and the respect to all the creatures.

It is an attempt to understand what it takes an institution of superior education to write as its mission the integral formation of the man, knowing even so that the formation of the man if gives not only in a continuous process and in those years where the pupil is in the institution. E that all only fragmentos the formal educational institutions offer the pupil of the educational process

In he reflection we will look for to contextualizar the San Francisco University, understanding for contextualizar the exercise to develop subjects more including than they tangenciam the University in its purpose, existence and historical function.

The San Francisco University is not alone in this search of the integral formation of the man: it is a particular University and this has a history in Brazil. The proper idea of University holds diverse positions and interfaces of analysis. The orientações and explicitações of the educational process for the Church Catholic serve as parameters for the world-wide net of schools catholics (in its diverse levels). When displaying its mission, the San Francisco University is in tuning with its allegiance to its religious confessionalidade that professes and its option of evangelizar the young, not only offering the common resources of a University, but a Christian integral formation, or either, the message of evangelho incarnate in the social reality of its time and its function.

At last, these are the diverse looks of the subject that we will focus in our reflection of the mission of the San Francisco University, reflection that will develop a movement as of the microscope with its focus, however narrow and well miniature, however more opened for sweepings analyses.

APRESENTAÇÃO

A Universidade São Francisco, no seu estatuto¹, capítulo II, intitulado “da missão e dos fins”, tem os seguintes artigos:

Artigo 3º - A Universidade São Francisco tem por missão produzir e difundir o conhecimento, favorecendo a formação integral do ser humano para a construção de uma sociedade justa, solidária e fraterna.

Artigo 4º - A Universidade São Francisco, para a concretização de sua missão, tem por fins:

I. educar integralmente o ser humano;

II. promover, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, todas as formas de conhecimento, com abertura às variadas concepções pedagógicas;

III. promover-se (sic) de mecanismos que garantam o padrão de qualidade;

IV. formar profissionais competentes para as diferentes atividades científicas, tecnológicas, culturais, políticas e sociais, comprometidas com a construção de um mundo melhor;

V. promover a integração entre os diversos campos do saber e o encontro entre ciência e a fé, respeitando o direito de liberdade de consciência;

VI. buscar respostas aos desafios que comprometem a vida;

VII. buscar intercâmbio e interações com instituições que promovam a educação, a ciência, a cultura e a arte, a fim de assegurar a universalidade de sua missão;

VIII. estimular a formação continuada e criar condições para sua concretização;

IX. proclamar, estimular e promover a fraternidade universal e o respeito a todas as criaturas (USF, 2001: 54).

Esta missão, na forma como explicitada em seu estatuto, transforma-se em norma que a Universidade São Francisco torna pública: ela proclama para toda a sociedade os seus objetivos de existência e realização. O fato de estabelecer esta ou aquela missão não é o que chama nossa atenção principalmente. O que nos incomoda é o fato de a Universidade São Francisco estabelecer uma missão que, salvo melhor juízo, está além da sua caracterização enquanto instituição de ensino superior. É uma proposta em primeiro plano de realização de um conjunto de forças que estão estabelecidas na sociedade, ou seja, seria o esforço de toda uma sociedade em formar o homem integral em todas as suas

¹ O Estatuto da Universidade está em processo de reestruturação. Encontra-se junto ao MEC uma proposta de mudança, pode ser que o texto atual sofra alguma modificação. Mas o importante para nós é refletirmos sobre esta normatização da Universidade.

interfaces que são necessárias da realidade humana e do processo educacional. E se olharmos com maior atenção perceberemos que esta missão é uma das propostas da Igreja Católica Apostólica Romana para o desenvolvimento educacional.

Como Universidade, a São Francisco, dentro das suas finalidades, sistêmica e crítica², propõe-se a desenvolver uma prática educacional, por meio do tripé do ensino, pesquisa e extensão. Apesar de o mundo apresentar o conhecimento, as informações e os processos sociais, educativos e de produção de modo fragmentado, a educação, segundo os franciscanos, é elaborada na perspectiva da formação integral da pessoa humana.

No seu processo educacional entende a Universidade São Francisco que em todas as suas atividades de pesquisa, de ensino ou extensão os atores deste processo realizam a sua prática pedagógica de forma a contemplar a educação integral.

A Universidade São Francisco é particular, filantrópica e confessional, e além da sua função sistêmica, crítica, ela desenvolve a função teológica³.

A peculiaridade da Universidade confessional é a função espiritual/teológica. É desenvolver com propriedade o diálogo entre fé e ciência. Esta função teológica tem como ponto de convergência a pessoa humana. Dotada da graça de Deus e de sua manifestação na história da humanidade, *a pessoa* é o centro da ação de evangelização. E deste diálogo entre fé e ciência surgem projetos e iniciativas, para denunciar as situações de exclusão e degradação em que vive a nossa sociedade.

O processo de realização das funções de uma Universidade se processa nas diversas atividades intra e extramuros de forma concomitante, pois não temos como diferenciar cada função.

Quanto a nós, nesse texto, nossa reflexão é um esforço no sentido de perceber o que motiva uma instituição de ensino superior, caracterizada como confessional e de função espiritual/teológica, a proclamar para a sociedade que a sua missão é a de *formar o homem integral; buscar respostas aos desafios que comprometem a vida; proclamar, estimular e promover a fraternidade universal e o respeito a todas as criaturas.*

² VAZ, 1977

³ ANTONIAZZI, 1975

Esta é uma pergunta pertinente que começou a nos incomodar quando tomamos conhecimento da missão da Universidade. E este incomodar nos levou a desenvolver a presente reflexão. Desenvolvendo-a, queremos antes de tudo provocar uma reflexão mais abrangente sobre o assunto. É uma tentativa de entender o que leva uma instituição de ensino superior a proclamar a formação *integral do homem*, sabendo que a formação do homem se dá num processo contínuo e não apenas naqueles anos em que o aluno fica na instituição. E que todas as instituições educacionais formais oferecem ao aluno apenas fragmentos do processo educacional.

A formação do aluno no estabelecimento escolar está condicionada a determinadas horas e especificações que as leis educacionais obrigam as Instituições de Ensino Superior a cumprir e, outro detalhe importante, o aluno já vem com certa bagagem educacional de outras instituições por onde já passou, cumprindo os requisitos da lei (ensino fundamental e médio) de sua vida, e isto é, simplesmente, um olhar rápido sobre o processo educacional formal. Sem observarmos ainda o processo educacional informal, não temos como mensurar, avaliar ou determinar este processo, dada a bagagem de conhecimento formal e informal que o aluno ao entrar em uma escola do ensino superior traz para o aprendizado educacional.

Na reflexão procuraremos contextualizar a Universidade São Francisco, entendendo por contextualizar o exercício de desenvolver temas mais abrangentes que tangenciam a Universidade em sua finalidade, existência e função histórica.

A Universidade São Francisco não está sozinha nesta proclamação da formação integral do homem: é uma Universidade particular e isto tem uma história no Brasil. A própria idéia de Universidade comporta diversas posições e interfaces de análise. As orientações e explicitações do processo educacional pela Igreja Católica servem como parâmetros para a rede mundial de escolas católicas (em seus diversos níveis). Enfim, estes são os diversos olhares do tema que enfocaremos em nossa reflexão da missão da Universidade São Francisco. É uma reflexão que desenvolverá um movimento, como o do microscópio com seu foco, ora estreito e bem diminuto, ora mais aberto para análises de varredura.

INTRODUÇÃO

O sistema educacional superior brasileiro é diversificado, complexo e presta-se a nuances de análises, interpretações e sistematizações, desde a interpretação das leis até a configuração de toda uma gama de idéias e sistemas educacionais. Ao analisar a Universidade São Francisco, inserimo-nos no contexto da educação superior do Brasil; temos, portanto, de pontuar e delimitar o foco da pesquisa.

A reflexão que propomos sobre a missão da Universidade São Francisco, que é uma universidade particular, filantrópica e confessional, poderia, por sua vez, ter uma dimensão estritamente jurídica ou reduzir-se a uma análise interpretativa de certos regimentos ou de certas normas da estrutura do funcionamento do ensino superior no Brasil. Entretanto, é outro o nosso objeto de estudo. *O que vamos desenvolver é muito mais uma reflexão de contextualização de idéias.* A contextualização de idéias que nomeamos é a percepção de algumas interfaces. Para tanto cumpre estabelecermos certos balizamentos a fim de começarmos a análise e delimitarmos com quais focos estaremos operando; sem esta delimitação, acreditamos que seria ousadia de nossa parte abrir tantos diálogos com tantos temas de pesquisa, mas entendemos que esta abordagem é necessária para construirmos um saber, que no mundo contemporâneo não pode ser analisado sob um único viés. O saber é construído em uma gama de análises que demonstra a sua complexidade. Partiremos de uma abordagem micro, o termo *missão* (capítulo 1), a missão da Universidade São Francisco, para uma abordagem macro; a idéia de Universidade (capítulo 2); a idéia de Universidade Católica (capítulo 3); breve história da universidade particular no Brasil (capítulo 4); a Universidade São Francisco e outras Universidades particulares, filantrópicas e confessionais no Brasil (capítulo 5); e, para a visão mais diminuta, a idéia de homem na ótica cristã (capítulo 6); a idéia de educação superior na Igreja Católica, pós-Conciliar (capítulo 7); para a visão micro, breve história da Universidade São Francisco (capítulo 8) e alguns documentos da Universidade São Francisco (Anexos). Este movimento de micro e macro e vice-versa será a nossa metodologia de desenvolvimento da reflexão. Esperamos, com isso, deixar, ao menos, sinalizadas algumas evidências de resposta à pergunta: o que leva uma universidade a proclamar a *formação integral do homem*?

CAPÍTULO 1- MISSÃO

Nossa proposta de reflexão, entretanto, quer desde logo apontar para o fato de constar no regimento da Universidade São Francisco e de outras confessionais católicas, em seu Estatuto, a palavra *missão*.

Percebemos que o termo *missão* se reporta, em sua origem, à dimensão bíblica das comunidades religiosas judaico-cristãs. Na Bíblia, existem passagens que caracterizam a utilização deste vocábulo como um compromisso dos primeiros cristãos em continuar a missão do próprio Cristo⁴.

Percebemos que é fundamental para uma instituição religiosa remeter a sua existência a seus princípios ético-religiosos⁵. A Universidade São Francisco, como instituição confessional, mais do que nunca evidencia a sua finalidade apontando para aspectos de sua existência ético-religiosa. Com isso, procura fugir do conceito de *missão*, entendida como uma finalidade de lucro, que hoje se tornou também apropriada para designar o desenvolvimento de empresas e de posições de gerenciamento para a força motriz da economia mundial.

Uma instituição confessional, principalmente de caráter educacional, que estabelece objetivos para a sua existência e para a realização de seu trabalho em termos de missão (ético-religiosa), demonstra com isso que a finalidade ou missão é ponto não de partida de sua existência, mas, pelo contrário, é o seu ponto de chegada, é o seu norte. É o seu diferencial, que está além de seu papel de Universidade e remete-a para um sentido de evangelização.

O Vocábulo Missão

Missão, segundo o dicionário Aurélio, quer dizer: *Função ou poder que se confere a alguém para fazer algo; encargo, incumbência* (Ferreira, 1986: 1141).

Em dicionários administrativos encontramos o vocábulo *missão* expresso como:

⁴ Mt. 28,18-20; Lc. 9, 1- 6

⁵ MORAIS, 1995.

Razão de ser de uma organização, (diretoria, departamento, função etc); finalidade precípua e permanente que a identifica.

Está definida nos documentos legais que a regem e, em particular, em seus estatutos sociais.

O estabelecimento da missão explicita o negócio e ajuda na identificação dos clientes, mercados, produtos e/ou serviços, orientando o esforço conjunto de todos na organização (Prazeres, 1996: 268)

Definição do propósito da organização. Aquilo que a organização deseja realizar no ambiente no qual está inserida (Moreira, 1997:226)

No dicionário teológico:

A missão é obra de salvação, cujos agentes são: Deus, que envia o Filho (“*missio Dei*”), e os missionários (“*missio hominis*”) que são os “enviados” da igreja, depositária de Cristo na história da salvação (“*missio ecclesiae*”). A missão tem sempre o mesmo objetivo: salvação integral da pessoa humana; mas ela se realiza em circunstâncias histórica-geográficas, religiosas-culturais diferentes. Quando esta atividade salvífica tem o aspecto de ser um primeiro anúncio e se propõe como objetivo a implantação de uma nova igreja, adquire o nome de “missões *ad gentes*” e comporta sempre uma exigência de partida, de serviços, de inserção.

(...) A missiologia vista pela Teologia Fundamental reconduz-nos à exigência de apresentar Jesus Cristo como o enviado - “missionário” - definitivo do Pai, ponto de chegada de uma pedagogia divina e ponto de partida para uma ulterior caminhada espiritual de salvação (Latourrelle e Fisichella, 1994: 646 e 648).

Léxico Vozes:

Do latim *missio*, envio, incumbência; encargo especial que um governo dá a algum diplomata ou agente, junto de uma corte estrangeira.

As missões cristãs constituíram, através dos séculos, importantes veículos de difusão do cristianismo (Léxico, 1999: 322)

Na Constituição Apostólica:

Uma vez que o objetivo de uma universidade católica é garantir, de forma institucional, uma presença cristã, no mundo universitário, em face dos grandes problemas da sociedade e da cultura, ela deve possuir, enquanto católica, as características essenciais seguintes:

1) uma inspiração cristã não só dos indivíduos, mas também da comunidade universitária, enquanto tal;

2) uma reflexão incessante, à luz da fé católica, sobre o tesouro crescente do conhecimento humano, ao qual procura dar um contributo mediante as próprias investigações;

3) a fidelidade à mensagem cristã tal como é apresentada pela Igreja;

4) o empenho institucional para servir o povo de Deus e a família humana, no seu itinerário rumo àquele objetivo transcendente que dá significado à vida.

“À luz dessas quatro características, é evidente que para além do ensino, da investigação e dos serviços comuns a todas as universidades, uma universidade católica, em virtude do *empenho institucional*, traz à sua missão a inspiração e a luz da *mensagem cristã*. Numa universidade católica, portanto, os ideais, as atitudes e os princípios católicos impregnam e modelam as atividades universitárias, de acordo com a natureza e a autonomia próprias de tais atividades (Constituição Apostólica, 1990: 14 e 15).

Na exposição acima percebemos que o empenho da Universidade é salientar que a sua *missão* foge do aspecto caracterizado, na atualidade, como uma força que impulsiona e serve de avaliação para as empresas e outras instituições que visam atender os aspectos económicos que norteiam a sua existência.

CAPÍTULO 2- IDÉIA DE UNIVERSIDADE

Habermas (1993), em conferência proferida no Instituto Alemão em Lisboa, em 1987, apresenta a idéia de Universidade como processos de aprendizagem. Começa a construção teórica de sua idéia por Jasper, que afirmava “a idéia da Universidade está morta!”, e após esta referência começa a construir a sua argumentação, retomando a idéia clássica de Humbolt, da institucionalização da ciência moderna para libertar das amarras da religião e da Igreja Católica e da implantação da autonomia e do “estado da cultura” (ciência na forma de investigação).

O risco e o caráter inverossímil da idéia de universidade que nos surge naqueles célebres documentos de fundação só se manifestam em toda a sua extensão quando pensamos nas condições exigidas para a institucionalização de uma tal ciência – uma ciência que, como se viu, possibilitaria e garantiria, apenas através de sua estrutura interna, a unidade de ensino e investigação, a unidade das ciências e da cultura geral e ainda a unidade de ciência e esclarecimento crítico (*Aufklärung*) (Habermas, 1993: 117)

Esta idéia de Universidade, na Alemanha, que se fixou até a década de 30 do século XX, contribuiu para o êxito internacional da Universidade e da ciência alemã. A partir da reforma da Universidade que ocorre nos fins dos anos 50, na Alemanha, surge a idéia da Universidade tecnocrata, voltada para o “mundo da vida”. Habermas chama a atenção que mais uma vez a universidade é vista como uma instituição organizacional e que ele próprio já assumiu esta postura.

Eu tinha, como Schelsky, a esperança de que, a este nível de auto-reflexão crítica científica, se pudessem clarificar, a partir de si próprias, as relações dos processos de investigação com o “mundo da vida” - e não apenas as relações com os processos de aplicação prática da informação científica, mas sobretudo as relações com a totalidade cultural, como os processos gerais de socialização, a continuidade das tradições e o esclarecimento político do espaço público (Habermas, 1993:123)

Esta idéia organizacional gerou também outro postulado para a Universidade, a da autogestão participativa. Dessas idéias se seguirá a crise da Universidade, cujo fracasso, segundo Schelsky, se deve a um “modelo referencial” aglutinador. Esboçando essas idéias,

Habermas afirma que as Universidades se diferenciam das Universidades da Idade Média que tinham como princípio a corporação, o “esprit de corps”, e propõe a idéia de Universidade baseada em sua teoria da ação comunicativa.

A resposta encontramos-la já em Scheleiermacher: “o princípio primeiro de todo o esforço voltado para o conhecimento é o da comunicação; e dada a impossibilidade de produzir seja o que for, ainda que só para nós próprios, sem linguagem, a própria natureza formulou de forma inequívoca esse princípio. Por isso se terão de constituir a partir de puro impulso de conhecimento todas as relações necessárias para a sua realização funcional, e as diversas formas de comunicação e de interação entre as várias actividades”(Habermas, 1993: 128).

Paulo Meneses (2000), no seu artigo *Universidade e Sociedade*, constrói uma articulação na mesma linha de Habermas pelo viés do conhecimento. A postura de argumentação é outra: ele caracteriza a Universidade como sendo portadora de duas funções que são o culto à verdade e a produção de conhecimentos, e que com estas duas funções não há necessidade de explicação de sua existência fora dela mesma; a Universidade justifica-se por si.

Queremos mostrar que a universidade se justifica a si mesma pela função excelsa: o culto à verdade e a produção de conhecimentos. Como decorrência disso, a Universidade, por seu espírito crítico e por sua convivência com a verdade, tem uma afinidade natural com a justiça, que é a verdade nas relações humanas, ou a razão regendo a vida social (Meneses, 2000: 6).

A argumentação de sua idéia é que a Universidade nasce na Idade Média, como função da justificativa de que Deus dá a razão ao homem. E essa Universidade medieval tem de construir a sua ciência verdadeira. *Dessa sede de verdade, unida à confiança inabalável no exercício da razão, nasceram as Universidades.* A Universidade com o passar dos anos consegue se adequar às mudanças sociais e às idéias de ciência, mas não perde na sua essência *a busca da verdade e a construção do saber* que é uma necessidade básica do espírito humano. A necessidade de pesquisa e o ensino se fazem inerentes ao processo da Universidade.

Continuando a sua linha de raciocínio, afirma que a Universidade é uma instituição grandiosa na sociedade, mas precisa de uma administração. E a consequência

dessa administração ou governo universitário são as políticas administrativas, mas jamais poderão se furtar ao princípio fundamental: a liberdade. Cita exemplos das distorções que ocorreram nas Universidades no Chile de Allende e das Universidades no Brasil nos “anos de chumbo”.

E nesta perspectiva é que ele constrói o outro aporte da Universidade, a justiça. E segundo este, a justiça, a Universidade tem por função a criticidade, em relação à sociedade, à verdade etc. E nesta busca de justiça e verdade é que a Universidade tem por herança a defesa dos direitos humanos. *Da Universidade deveria irradiar para todos os segmentos e instâncias sociais uma mentalidade favorável aos direitos humanos.* E afirma que a Universidade está estacionada ainda na era do começo da industrialização; precisa impor-se para uma formação de mentalidade ética e cidadã.

E conclui a sua argumentação dizendo que a Universidade no futuro jamais poderá deixar de exercer a suas função, a busca da verdade e a produção do conhecimento.

Para corresponder aos desafios dos novos tempos, a universidade, nessa virada de milênio, deve empenhar-se para que a nova geração que está formando tenha senso de justiça, amor à verdade, espírito de cidadania mais apurados do que os tinham gerações anteriores. Assim fazendo, não há dúvida de que a universidade continuará atual e insubstituível, como uma chama de esperança e promessa de vida plena iluminando os caminhos da justiça e da verdade para um mundo novo (Meneses, 2000: 15).

Goergen (2000), em seu artigo *A crise de identidade da universidade moderna* começa o seu texto apontando que, *grasso modo*, existem duas correntes de interpretação da Universidade: uma que observa a Universidade com problemas sérios, mas vê sua existência como fundamental, e outra que considera a Universidade um modelo ultrapassado e obsoleto.

A Universidade, diz o autor, deve ser vista pela ótica de seu compromisso social. A idéia de Universidade deve ser pensada pelo seu compromisso de responder à sociedade. Em dois aspectos: em primeiro lugar, a sua necessidade como instituição social, ou seja, a sua finalidade; o segundo é o desejo da sociedade de ter uma Universidade crítica ou assistencialista.

Analisa a Universidade pela idéia de Razão e Estado, como “pano de fundo” da

sociedade moderna. Analisa a percepção de que as transformações socioculturais da atualidade, no campo do conhecimento e da informação, estão presentes na avaliação da Universidade e finalmente o descerrar das cortinas para o novo cenário do futuro da Universidade.

Percorrendo o conceito de Razão e Estado, Goergen aplica como pressuposto básico a posição de conciliação, entre os pós-modernos (Lyotard) e os que consideram que a modernidade está em decadência (Habermas). E mostra que a Universidade do século XIX, após o esgotamento da Universidade medieval, nasce sob os argumentos de Razão e Estado. *Opondo-se aos deuses e poderes medievais, a modernidade institui a Razão como a nova promessa de salvação humana.*

A partir deste pressuposto descreve a trajetória da Razão na solidificação do pensamento moderno (por meio de Kant e Descartes), que cria a Razão escrava e instrumental, segundo Adorno e Horkheimer. Para os pós-modernos a Razão tornou-se a força do autoritarismo reinante, como no período medieval, antes a religião, agora a razão. E, considerando esta posição segundo a qual a razão é a senhora absoluta do mundo moderno, pergunta: e a Universidade? A Universidade na modernidade alimenta-se do mesmo princípio de fé da modernidade, *a racionalidade*. Mas alerta que esta crença está em crise, pois são propostos novos valores, tais como a vida, a sociedade, o ser humano... São parâmetros de referência na conjuntura atual para a interpretação do mundo real. E afirma que a primeira atitude para a avaliação de uma Universidade é a revisão do conceito de racionalidade.

Continuando na sua proposição, aborda o conceito de Estado, com a argumentação de que a Universidade moderna manteve sempre uma relação de intimidade com o Estado. O conceito de Estado moderno tem uma ligação íntima com o poder (ideológico, político e econômico). E a troca do poder da Igreja pelo Estado cria na Universidade uma outra servidão, anteriormente dependência espiritual, agora dependência do Estado-razão. Percebemos esta presença forte no modelo francês. A Universidade prepara para o Estado o seu corpo burocrático e funcional. Ora, este poder do Estado está hoje debilitado. E, alertando para a corrente que quer minimizar o papel do Estado, a tendência de minimização do estado, conclui:

O que se pode concluir do que foi dito até aqui é que os fundamentos modernos da universidade, resumido nos dois conceitos, aqui paradigmaticamente abordados, de Razão e de Estado, necessitam ser repensados, porque eles mesmos estão sendo questionados pelos menos na forma como uma vez foram instituídos na passagem da Idade Média para a Era moderna (Goergen, 2000: 122)

Na abordagem sobre a Universidade e a sociedade informática, começa o autor afirmando que seu foco é sobre o aspecto da produção e transmissão de conhecimento e informações. Descreve as interfaces dos pós-modernos com relação ao conhecimento, que passa a ter o caráter de utilidade. Questiona “*quais seriam, então, os efeitos destas inovações sobre a estrutura social e em que medida elas envolvem o surgimento de um novo sistema social?*” (Goergen, 2000: 129) Responde elegendo os seguintes pontos: primeiro, a relação entre conhecimento /informação e a cultura geral da sociedade; segundo, a interligação de diversos sistemas pela base do informacional; terceiro, o desaparecimento das formas tradicionais de trabalho e a implementação do setor de serviços e, por último, sinaliza, a globalização, entendida como a padronização americana no mundo, principalmente no terceiro mundo. A teoria da complexidade é uma dos movimentos atuais para entendermos a produção de conhecimento, bem como o conhecimento é um novo padrão da sociedade capitalista, a nova fábrica, cujo produto é a prestação de bens de serviço. E questiona: como a Universidade se adapta a esta nova realidade?

A seguir abre novo ponto na sua discussão, a universidade e o mercado. Faz uma recapitulação da origem da universidade que nasce da Igreja e é sustentada por esta Instituição. Na modernidade, a Universidade é financiada pelo Estado. Na atualidade o Estado moderno está em crise, bem como o saber e a formação profissional. Não é mais exclusiva da Universidade a transmissão de saberes e o adestramento técnico: existem outras instituições, que desenvolvem (empresas, institutos, etc) o processo de treinamento e educação e não são Universidades, e com isso interroga:

A universidade: reúne ela suficiente legitimação, seja do ponto de vista das obrigações do Estado, seja do ponto de vista de sua exclusividade na cobertura de determinadas necessidades sociais, que lhe dê cobertura necessária para exigir do Estado, em nome do interesse público, que este a financie?(Goergen, 2000:140).

E para responder a esta pergunta, usa como exemplo a informática. Interesses

imediatistas econômicos preferem importar tecnologia a construir; assim acontece com o Estado, que prefere importar saber e formação profissional a construir, por meio de investimento, em educação. E neste imediatismo e, na visão mercadológica do Estado, reflete:

Como fica, neste contexto, a idéia de universidade como instância independente e crítica dedicada à preservação, desenvolvimento e transmissão da ciência e cultura e à formação de profissionais/cidadãos de alto nível? Pode esta instituição ser sacrificada sem maiores consequências para o futuro da sociedade e da nação no altar do mercado, o novo e todo-poderoso deus da sociedade capitalista? (Goergen, 2000: 142).

Baseando-se em Habermas, cuja idéia de Universidade, com vimos acima, é reflexiva da ciência em sua própria prática e contextualizada na prática social de homens que se comunicam, afirma o autor que a Universidade precisa preservar os seus princípios, mas repensá-los a partir do mundo, transformando o mundo em que vivemos. E faz uma nova provocação. A Universidade ainda tem alguma função? Responde, em um primeiro momento, acenando para que a Universidade reflita sobre si mesma, mas como moderna. E depois traça algumas considerações sobre a Universidade na atualidade, remetendo-a para a função de reinventar uma cultura mais humana. Conclui:

Ao mesmo tempo em que a universidade deve ser melhorada e fortalecida, em razão de seu significado social, ela precisa ser profundamente repensada, na perspectiva do novo cenário que se desenha para o próximo século. O que pretendemos mostrar é que a universidade tem um grande déficit de reflexão sobre si mesma. E que a superação dessa defasagem com relação a ela mesma é um processo que precisa da colaboração de todos (Goergen, 2000:159).

Trindade (1999), no seu artigo *Universidade em perspectiva: sociedade, conhecimento e poder*, desenvolve a idéia de que a Universidade está em crise e tem de buscar novos paradigmas para a sua continuidade e existência. Divide a sua apresentação em duas partes; na primeira busca as matrizes históricas da Universidade e a relação entre ciência e tecnologia; na segunda coloca os desafios da Universidade.

Desenvolve uma volta às origens da Universidade, cuja história divide em

quatro fases: a primeira do século II até o Renascimento, a segunda do século XV até o século XVII, a terceira do século XVII até o século XIX, e a última do século XIX até hoje. Esta abordagem histórica é para esclarecer que a complexa relação entre sociedade, poder e sociedade está dentro da Universidade.

No segundo ponto da primeira parte, desenvolve que a ciência, após a bomba em Hiroshima, perde a sua inocência e fica atrelada aos interesses econômicos. O mundo modifica radicalmente as suas relações, o mercado é o centro norteador de todas as ações, principalmente nas áreas técnicas, mais o fator da globalização, que é a imposição de um modelo americano para o mundo. Com isso, a relação sociedade, poder e conhecimento precisa ser recolocada sob o prisma da ética.

Na segunda parte do segundo ponto, desafios da Universidade, esboça o autor que a crise da Universidade é uma crise do conhecimento. E que a Universidade está influenciada pelas idéias do liberalismo, que olha a Universidade como uma empresa prestadora de serviço para as necessidades do mercado.

A Universidade deve enfrentar os seus desafios na perspectiva de que é uma instituição social e, como tal, deve buscar as possíveis respostas de sua crise, da sociedade, do mundo, do conhecimento e do poder, na ótica de que é uma instituição social e não prestadora de serviços.

Chauí (2003), em sua conferência na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, com o título: *Novo governo. Novas políticas?*, desenvolve em sua fala a idéia de Universidade formadora. Para tanto, na sua exposição de idéias, ela divide o discurso em três partes. Nas duas primeiras, ela trata da idéia de Universidade formadora; na terceira, faz a defesa da Universidade pública. O que interessa para nós é a exposição de sua idéia sobre a Universidade.

Na primeira parte, afirma a autora que a Universidade é uma instituição social. E portanto, não pode estar ligada aos interesses de uma classe, ou mesmo do Estado. Ela é uma instituição, o que é diferente de uma organização. E descreve as diferenças entre instituição e organização. A organização remete a Universidade à dinâmica, exposta anteriormente, do mercado, é uma prestadora de serviço que se adapta às regras da economia e da sua própria organização. Já a instituição aspira à universalidade, e tem como

princípio, valor e norma a *sociedade*.

Na segunda parte, trabalha a idéia de sociedade do conhecimento e educação permanente ou continuada. A sociedade do conhecimento é trabalhada na perspectiva de que o mundo atual está baseado em informações, o capitalismo atual está baseado em informações, que movimentam o capital financeiro. Quem possui a informação possui a economia. Portanto, o conhecimento é regido pelas leis de mercado. Já a educação continuada ou permanente é trabalhada para suprir uma necessidade que o mundo globalizado e em transformação constante gera, ou seja, a mão-de-obra tem de se adequar aos novos sistemas. Trata-se de aquisições técnicas e específicas para o mundo do trabalho, que é cada vez mais excludente. O papel da educação é outro, é o de formação.

O que significa exatamente formação? Antes de mais nada, como a própria palavra indica, uma relação com o tempo: é introduzir alguém ao passado de sua cultura (no sentido antropológico do termo, isto é, como ordem simbólica ou de relação com o ausente), é despertar alguém para as questões que esse passado engendra para o presente, e é estimular a passagem do instituído ao instituinte. O que Merleau-Ponty diz sobre a obra de arte nos ajuda aqui: a obra de arte recolhe o passado imemorial contido na percepção, interroga a percepção presente e busca, com o símbolo, ultrapassar a situação dada, oferecendo-lhe um sentido novo que não poderia vir à existência sem a obra. Da mesma maneira, a obra de pensamento só é fecunda quando pensa e diz o que sem ela não poderia ser pensado nem dito, e sobretudo quando, por seu próprio excesso, nos dá a pensar e a dizer criando em seu próprio interior a posteridade que irá superá-la.

Ao instituir o novo sobre o que estava sedimentado na cultura, a obra de arte e de pensamento reabre o tempo e forma o futuro. Podemos dizer que há formação quando há obra de pensamento e que há obra de pensamento quando o presente é apreendido como aquilo que exige de nós o trabalho da interrogação, da reflexão e da crítica, de tal maneira que nos tornamos capazes de elevar ao plano do conceito o que foi experimentado como questão, pergunta, problema, dificuldade (Chauí, 2003:25).

O que percebemos nessa exposição de idéias sobre a Universidade é, num primeiro momento, a forte motivação de que a Universidade é uma instituição social e, como tal, não pode fugir de sua essência - produzir conhecimento para a sociedade, e transmitir este conhecimento para as gerações futuras, porém com criticidade, sem perda da autonomia. Segundo, com tonalidades fortes, a crítica da idéia de Universidade como prestadora de serviços para o mercado. Na atual conjuntura, é a redução de sua função, e a evidência de que acontece na realidade brasileira. A educação virou mercadoria, e com isso

pode e deve adequar-se ao mercado. Assistimos à criação de novos cursos para atender à demanda do mercado, principalmente nas Universidades particulares. Esse reducionismo da Universidade, muitas vezes, é o referencial usado para a determinação de políticas educacionais para o ensino superior. Pactuamos com a idéia de que a Universidade está em crise, pois a modernidade também está em crise. E a reflexão sobre essa crise deve sempre levar em conta a essência das funções da Universidade (crítica e sistêmica). Mas, apesar da crítica, a idéia de continuidade da Universidade nas suas funções (produzir e difundir conhecimentos) é forte e deverá sempre ser um motivo de explanação de lutas e desafios. Fugindo da redução de sua função (apenas empresa prestadora de serviço) e adequando-se aos movimentos de mudança em que o mundo da atualidade cria e vive, porém com criatividade, e analisando a realidade em que está envolvida. Sem jamais perder a sua criticidade e autonomia.

É um dos motivos pelo qual muitos defendem a continuidade da Universidade e, principalmente, a idéia de que a Universidade é que produz e difunde conhecimento para a sociedade, transformando a sociedade e os homens. Sabemos que a Universidade jamais fugirá de seu contexto histórico, mas a preservação de suas funções é de fundamental importância para a sua sobrevivência.

CAPÍTULO 3- IDÉIA DE UNIVERSIDADE CONFSSIONAL

Antoniazzi (1975) escreve um artigo na revista *Vozes* – “Tendências Atuais das Universidades Católicas”, onde toma como análise a pesquisa realizada pela Federação Internacional das Universidades Católicas (FIUC), em que se distinguem duas funções da Universidade, a função sistêmica e a função crítica. O autor descreve com clareza cada uma dessas funções, para finalmente entrar na terceira função da Universidade Católica. A peculiaridade da Universidade Católica é a função espiritual ou pastoral. Antoniazzi divide sua análise dessa função em duas observações muito importantes para o nosso olhar sobre a missão da Universidade São Francisco.

O que ele observa em primeiro lugar é o aspecto espiritual. Nisso ele faz um questionamento muito pertinente sobre como as Universidades concebem o espiritual. É este espiritual que as Universidades têm de desenvolver com propriedade, ou seja, devem atuar de forma crítica e para responder ao mundo secularizado, de uma cultura pluralista e de um saber fragmentado. É desenvolver com propriedade o diálogo entre fé e ciência. A segunda observação que ele faz é a respeito da espiritualidade dentro das Universidades Católicas; para tanto, ele diz que algumas foram criadas para atender à demanda do mercado e esquecem o espiritual ou lhe dão menor valor. E constata que a Universidade Católica não pode ser vista apenas por um viés, o teológico, ou administrativo, ou mercadológico, mas sim, pela função sistêmica, crítica e espiritual.

Mesmo de um ponto de vista unicamente teológico, seria estranho julgar hoje uma Universidade católica só pela sua função “espiritual”, desconhecendo que não se pode estar ao serviço do Evangelho, sem estar ao serviço do mundo e de seu desenvolvimento integral (Antoniazzi, 1975: 51).

Outro autor que segue este mesmo pensamento, só que o elabora com maior lógica, é Vaz (1975), no seu artigo na revista *Síntese* com o título “A Universidade na Cultura Contemporânea”. Parte do pressuposto de que a Universidade é a projeção do mundo de cultura da sociedade contemporânea e que carrega em seu bojo uma crise

permanente de identidade. O modelo de Universidade atual é o mesmo que nasceu na Idade Média, que correspondia à reflexão de um mundo de cultura único (teocêntrico).

A hipótese aqui proposta é a de que a razão desta crise decorre da evidente inadequação do modelo clássico da Universidade, que sobrevive quase intacto, para refletir um mundo de cultura que se transformou prodigiosamente. Essa hipótese é sugerida pelo paradoxo de uma Universidade que apresenta uma estrutura de organização agressivamente moderna habitada por uma consciência cultural decididamente arcaica (Vaz, 1975: 4).

Continuando o seu raciocínio, Vaz sugere a concepção de “universo cultural”, ou melhor, “universos culturais”, que devem ser traçados no terreno da prática cultural.

...que implica, sem dúvida, um momento teórico (que pode ser explicitado por uma reflexão adequada), conquanto se defina, primariamente, como um procedimento social global ordenado a instituir efetivamente os diversos tipos de mediação social que constituem o mundo do homem como mundo de cultura (Vaz, 1975: 4 e 5).

E descreve quais seriam as características fundamentais do universo cultural.

3.4.1. Sua unidade é determinada a partir de um tipo de prática cultural (p.ex., a prática cultural da profissão) e se explicita seja ideologicamente, segundo interesses sociais que movem tal prática, seja formalmente, segundo o tipo de estrutura ou de lógica interna a que obedece.

3.4.2. A unidade ideológica e a unidade formal do universo cultural situam-se em níveis diferentes. A unidade ideológica não é autodeterminada no interior do próprio universo cultural ou da prática cultural que o institui, mas deriva de interesse em ação na sociedade, que servem de tal ou tal prática cultural para se mediatizarem socialmente (p.ex., unidade ideológica do universo cultural da profissão não é dada por critérios imanentes à prática profissional mas por interesses que se manifestam no exercício social da profissão e que podem visar até mesmo à transformação das condições sociais desse exercício, como no caso das ideologias reivindicatórias das profissões assalariadas em geral).

Já a unidade formal se autodetermina segundo um certo tipo de organização dos elementos do universo cultural ou segundo a sua lógica, que é uma lógica analítica que ordena a estrutura ou define a forma de organização do universo cultural em questão.

3.4.3. Por definição, não há prática cultural e, portanto, universo cultural, que não apresente os dois tipos de unidade, a unidade externa ideológica (na sua relação com a sociedade global) e a unidade interna formal. O primeiro tipo de unidade não depende das opções subjetivas do indivíduo mas de sua inserção objetiva nos campos de interesses em que a sociedade se divide. O

segundo tipo de unidade obedece igualmente às exigências objetivas da prática cultural enquanto ordenado à produção de um determinado objeto de cultura. Não há, pois, universo cultural que não apresente, de um lado, uma forma de racionalização formal ou estrutural, obedecendo a uma lógica analítica de ordenação de elementos, subconjuntos e conjuntos de representações e conceitos pertencentes a tal universo cultural. A racionalização ideológica possibilita a inserção da prática cultural no todo da sociedade. A racionalização formal oferece à prática cultural o conjunto de regras ou o método que lhe permite circunscrever os limites do seu objeto e definir a relação cultural específica que a liga ao mesmo objeto (Vaz, 1975: 5 e 6).

Após a descrição das características fundamentais do universo cultural, afirma que o mundo da cultura contemporânea apresenta aspecto pluriversal, ou seja, é uma constelação de universos culturais. E se arrisca a enumerar alguns universos:

- O universo cultural da comunicação (U0);
- O universo cultural da pesquisa (U1),
- O universo cultural da profissão (U2);
- O universo cultural da organização (economia, política e sociedade) (U3);
- O universo cultural do lazer (U4);
- O universo cultural tradicional (religião, moral tradicional, tradições e costumes populares) (U5) (Vaz, 1975: 7).

Explicitada a sua construção teórica, passa a descrever o cerne de seu artigo, a crise da concepção de Universidade.

Ora, essas interações não permitem a constituição de um modelo coerente de cultura de tipo universal e a Universidade de hoje vive esse paradoxo de uma intenção universal no que diz respeito ao mundo da cultura, dentro de uma realidade cultural de caráter pluriversal (Vaz, 1975: 9).

E afirma que a função da Universidade é a de ser crítica e sistêmica. Crítica no sentido de exercer a liberdade para questionar até a si própria, e sistêmica no sentido de estar dando reforço às representações do sistema da sociedade global.

Sendo Universidade, carrega em seu bojo a contradição (modelo universal numa sociedade pluriversal), mas existe outro agravante: o campo da teologia (representação formal da instituição Igreja).

A racionalidade formal desse campo passa a assumir um caráter ideológico crítico com relação ao sub-universo de (U5) representado pela instituição eclesial. (U5), por sua vez, tende a conferir uma feição formal à racionalidade ideológica que o justifica, feição formal aqui explicitamente dogmática (ou axiomática, em termos de lógica moderna) e que é representada pela teologia (Vaz, 1975: 11).

Vaz admite em seu artigo que definir Universidade é algo complexo, mas definir Universidade Católica é mais complexo ainda, pois acrescenta à definição anterior as implicações ideológicas e sistêmicas do poder da Igreja Institucional.

Continuando a nossa abordagem sobre a definição de Universidade, trazemos outro autor, irmão do anteriormente citado, cujo sobrenome é o mesmo, Vaz (1977), só que, em seu artigo da Revista *Síntese* “A Universidade Brasileira: Problemas e Perspectivas”, usa como base inicial de seus pressupostos o artigo do irmão, descrevendo a problemática em que se envolve a Universidade com o mundo da cultura. Trata-se de José Carlos de Lima Vaz. O mais importante é a crítica que ele desenvolve em relação ao modelo que nasce após o período da reforma universitária de 1968. O modelo que é imposto ao ensino superior está pressionado pela função sistêmica da Universidade. E no caso brasileiro, após o golpe de 1964, houve uma concentração de renda: a Universidade brasileira reflete esta sociedade. E faz uma crítica muito acentuada à abordagem do Ministério da Educação com o anúncio do II Plano Nacional de Desenvolvimento – PND, que proclama uma concepção de educação voltada para o homem em várias dimensões.

Dentro deste plano se dá ênfase a uma concepção antropológica que recusa o homem na sua dimensão econômica como exclusiva e aceita o homem como sujeito e objeto final de todo o processo de crescimento econômico-social, nas suas múltiplas dimensões, não só econômicas mas também políticas, culturais e religiosas (Vaz, 1977:10).

Esta proclamação de concepção de educação voltada para o homem não condiz com a realidade brasileira, principalmente com referência à educação superior no país. O autor afirma que o sistema educacional superior é elitista, pois a própria maneira de ingresso do aluno à Universidade é de exclusão.

O ensino superior é seletivo, por sua mesma natureza. A entrada na Universidade se faz através do Concurso Vestibular cuja sobrevivência é determinada por duas razões de natureza prática: “o preparo desigual dos candidatos oriundos de múltiplos colégios de qualificação diferenciada e o elevado número de candidatos e a impossibilidade de atender a todos” (Vaz, 1977:11).

Demonstra que o sistema educacional brasileiro está voltado para atender aos interesses econômicos. E demonstra que a manutenção das Universidades representa pesado encargo para os recursos públicos e para a poupança privada.

O que nos chama a atenção no seu artigo é a concepção da Universidade, ou melhor, a sua finalidade.

Sobretudo se ela não for o centro de pesquisa de uma visão mais condizente com os destinos transcendentais da Pessoa Humana e de uma estrutura social onde haja justiça e igualdade entre os homens, que a natureza fez iguais ao nascer e a quem, de forma igual, Deus chama a um destino eterno (Vaz, 1977: 13 e 14).

O que percebemos nesta afirmação é a concepção de Universidade voltada para a formação do homem integral.

Esse mesmo autor, em sua aula magna como Grão-Chanceler da Universidade Católica de Petrópolis, (1996) trabalha a idéia de Universidade Católica, primeiramente em uma perspectiva histórica: faz uma breve abordagem da história e modelo de Universidade que instala no Brasil. Afirma que a Universidade brasileira está em crise, porque a cultura se transformou em *um arquipélago de sistemas e possui uma “pluriversalidade”*.

A Universidade carrega em seu bojo a contradição entre suas normas e princípios com sua prática acadêmica e administrativa.

Esta contradição é reflexo da cultura moderna. Como superar esta contradição ? E a resposta a esta pergunta está na afirmação de que a Universidade deve procurar o seu próprio modo de ser. E cita o exemplo do que aconteceu na Universidade de Petrópolis.

Duas coisas ressaltam no projeto da Universidade que Dom José soube construir. Uma é a tradução na prática administrativa e acadêmica das características de uma Universidade Católica tal como as definiu a Constituição Apostólica *Ex corde Ecclesiae*: inspiração cristã, reflexão à luz da fé, fidelidade à doutrina e o colocar-se a serviço da Igreja e da sociedade. O pólo cultural unificador da atividade universitária foi substituído por um pólo institucional – a própria concepção da Universidade e de sua função social (Vaz, 1996: 9).

A Universidade, nas suas funções crítica e sistêmica, precisa de autonomia, que conseguirá com a implantação de seus *éthos*; e explica:

O *éthos* da Universidade se situa em quatro campos fundamentais: o campo axiologia ou dos valores éticos que regem a vida universitária; o campos dos padrões acadêmicos, ou seja, da exigência de qualidade e seriedade no ensino e na pesquisa; o campo da prática educativa ou da proposta pedagógica; o campo dos interesses ou da vocação que a instituição assume tendo em vista as necessidades do meio e as condições físicas e humanas de que dispõe (Vaz, 1996: 11).

Meneses (1979), em seu artigo da Revista *Síntese* “Uma Idéia de Universidade Católica”, descreve a sua concepção de Universidade Católica.

Quando uma Universidade se denomina “Católica” não alude apenas a laço institucional ou histórico, mas atesta a inspiração que orienta sua própria concepção de Universidade enquanto Universidade, e que a impele, por motivação específica, à encarnação ou “enculturação” no contexto social da Região onde se insere (Meneses, 1979: 3).

No artigo ele enumera características da Universidade Católica:

1- **Síntese do Saber Social:** onde se reúnem os diversos saberes sob a guarda de uma instituição.

Ora, uma Universidade Católica permanece fiel à motivação que levou a Igreja a inventar na Idade Média, essa Instituição que veio a tornar-se a Universidade ocidental: procurar a síntese de Saber existente, através do ensino e diálogo interdisciplinar (Meneses, 1979: 4).

2- **Crítica:** A Universidade deve assumir a função crítica e sistêmica ao mesmo tempo. A sociedade pode restringir a Universidade a sua função sistêmica, mas a Universidade reage, criando e produzindo cultura.

3- **Dialogal:** A convivência de várias gerações numa mesma sociedade já é sinal de que o diálogo é fundamental para a convivência e a Universidade deve ser este reflexo da sociedade. Deve buscar o diálogo entre culturas, gerações, institutos, pesquisadores, professores, alunos e disciplinas.

4- **Encarnada no meio:** A Universidade deve ser cada vez mais regional.

De fato, hoje se reconhece a necessidade da “enculturação”, que significa a inserção, a encarnação numa cultura determinada. A Universidade Católica deve ser cada vez mais, uma Universidade situada, fortemente marcada por seu caráter regional. Não existe incompatibilidade entre o caráter universalista de toda Universidade que se preza, e sua dimensão e ênfase regional. Porque é através do singular, do concreto, que se realiza a verdadeira universalidade da cultura: um universal sem vinculação à realidade circundante, seria pura abstração: alienação expressa em formas vazias e mimetismos eruditos, mas nunca produção de cultura autêntica (Meneses, 1979: 6).

5- **Consciente de sua dimensão política:** A atividade política é inerente às atividades desenvolvidas pela Universidade. A Universidade Católica tem como base o humanismo. Decorre desta base o esforço por libertar o homem de todos os tipos de opressão. A Universidade não pode ser neutra neste aspecto, ela tem de estar inserida na realidade deste homem e agir criticamente para o libertar: *a Universidade não pode vender, em troca de verbas e privilégios, a liberdade que é sua essência.*

6- **Teologia:** É a função específica da Universidade Católica.

Teologia voltada para os dados empíricos, teorias e métodos dos distintos saberes; para os problemas sociais, diversidades de culturas e subculturas, e desafios da civilização buscando em tudo os “sinais dos tempos”, a revelação de Deus ao homem de hoje e daqui. Ora, uma teologia assim, não somente está apta para um diálogo interdisciplinar, mas, antes, é só através dele que pode realizar...

...O departamento de Teologia na esfera de uma Universidade Católica é o eixo, em volta do qual se dispõem os meridianos, que são os outros departamentos, e os paralelos constituídos pelos outros cursos. O universo Católico é um conjunto assim estruturado; e não uma nebulosa de atividades acadêmicas mantidas juntas pela força gravitacional de uma só administração (Meneses, 1979: 10).

O mesmo autor publicou em 1980 o artigo “Nota sobre a Universidade Católica do ponto de vista da Igreja”, onde ele descreve a importância da Universidade

Católica segundo a própria Igreja. Em função do Concílio Vaticano II, a Igreja reestruturou-se e elaborou, publicando, vários documentos conciliares e pós-conciliares que afirmam a importância da educação e da cultura. Ora, a abordagem do autor é baseada nestes documentos que enfatizam a importância da Universidade Católica.

Nos textos conciliares e pós-conciliares distinguem-se três maneiras de fundamentar a importância das Universidades Católicas aos olhos da Igreja:

1º: pela necessidade de estar presente no mundo da Cultura: a Universidade Católica é uma forma especialmente eficaz e historicamente comprovada desta presença.

2º: pela importância da Educação, como tarefa pastoral da Igreja. A Educação Superior é ministrada pela Igreja nas Universidades Católicas.

3º: pela urgência de promover a justiça, e de transformar a sociedade, dando-lhe estruturas adequadas e agentes capacitados para uma ordem condizente com a dignidade de todo ser humano. As Universidades têm papel estratégico na crítica das distorções, na busca de modelos alternativos e na formação de lideranças (Meneses, 1980: 112).

Meneses (1980) deixa clara a sua concepção de Universidade Católica, como descrito acima. Ele usa dos documentos oficiais para fundamentar a sua concepção, e conclui com um desafio para as Universidades Católicas.

... as Universidades Católicas estão sob o signo da Encarnação, do Serviço e do Diálogo. Encarnação nas diversas culturas e práticas sociais dos homens, inclusive na produção de conhecimentos; Serviço à comunidade, em particular aos injustiçados e marginalizados por discriminações e pecados de sua “ordem estabelecida”, e enfim, Diálogo, como espírito e como método: diálogo universal, com todos os homens que procuram Deus, a Verdade e a Justiça, seja qual for o nome que atribuem à busca e ao objeto de suas aspirações (Meneses, 1980: 116).

Azevedo (1990) faz uma exposição do que é a Universidade Católica, em seu artigo “Universidade Católica e transmissão da fé cristã”, mas o foco principal do artigo não é o educacional, como no texto dos autores apresentados acima, mas, sim, a pastoral e a catequética. É uma abordagem interessante para analisarmos, porque nos ajuda no enfoque macro de uma Universidade Católica e suas especificidades. De forma didática ele delimita e precisa a forma semântica do título do artigo. Aborda a **Universidade** como sendo um espaço de pesquisa e de articulação e transmissão do saber, e **Católica** como sendo um

adjetivo para qualificar a Universidade enquanto *esta capta o saber humano* em dois referenciais fundamentais: o antropológico e o teológico. A **fé cristã** está ligada à Universidade Católica, e esta fé abrange: o acervo racional-intelectual da fé; as expressões doutrinárias da fé; a expressão cultural e espiritual da fé; as dimensões ético-morais da fé; *fé cristã é a resposta existencial de acolhida e aceitação dada por uma pessoa humana à realidade viva de Jesus Cristo*. **Transmissão**, como sendo a Universidade portadora de fundamentos para a transmissão da fé cristã.

Em seguida, o autor descreve cinco áreas de relações parcialmente sobrepostas: fé e conhecimento, fé e cultura, fé e pessoa, fé e práxis, e fé e Igreja. E conclui:

... a universidade católica é um contexto vivo e dinâmico no qual a transmissão da fé cristã pode e deve tornar-se viável. Essa transmissão, porém, é um processo que deverá partir dos pressupostos subjacentes à própria realidade da universidade. Há de levar em conta que a universidade se configura como uma cultura específica, com sua identidade própria. Preenchidas estas condições, a transmissão de uma fé cristã adulta e esclarecida, profundamente vivida ao nível individual das pessoas e necessariamente aberta à sua expressão transformadora nos planos das sociedades e das culturas (Azevedo, 1990: 88).

Ribeiro (1998), no seu artigo “Universidades Católicas: história/identidade/realidade”, faz uma breve abordagem histórica da Universidade e situa a Universidade Católica no Brasil. Descreve a identidade da Universidade Católica, como sendo uma Instituição que promove o *diálogo entre ciência e fé* e que está *a serviço do homem* e faz da *verdade* o seu objeto de realização. Não sendo catequética, está em consonância com as aspirações da Igreja e dos princípios maiores da educação *integral da pessoa*.

Morais (1995), na segunda parte de seu livro “A Universidade desafiada”, desenvolve a idéia de Universidade Católica. Começa pela situação da Universidade, lembrando que a Universidade nasce na Igreja, depois passa por um processo de secularização e este movimento forte de secularização arranca a Universidade da Igreja e joga para o Estado. E não consegue entender porque a Igreja assume uma atitude defensiva em relação ao seu projeto de educação cristã católica.

Depois apresenta as Universidades Católicas como sendo comunitárias e sublinha que esta característica é própria de um pensamento, que não enquadra a Universidade Católica nem como pública, nem como particular.

O que fundamentalmente deve delinear uma universidade comunitária é o fato de não ter passado a existir como consecução de um projeto de gabinete, de forma um tanto artificial, mas de ter surgido e manter-se como um esforço nítido de prestação de serviços à comunidade nas quais se situam e se integram. Não basta que suas características comunitárias sejam declaradas no papel, pois é principalmente necessário que se concretizem na sua prática pedagógica e no seu modo de ser. Normalmente, as comunitárias não têm finalidades lucrativas como as empresariais, mas não é precisamente isso que as delinea como comunitárias. Acontece que, em muitas regiões de nosso país, enquanto universidades federais e estaduais acolhem os filhos das classes economicamente mais privilegiadas – às vezes vaidosas de seus exames vestibulares e de seus cursos fortemente seletivos – algumas universidades particulares (confessionais ou leigas) olham mais de frente a precária realidade brasileira e se incumbem de um trabalho formador menos elitizante, ainda que por isso o seu nível de pesquisa fique prejudicado por uma mais intensa dedicação ao ensino. Em resumo, comunitárias são universidades de manutenção particular e de objetivos públicos; e todas as universidades católicas do nosso país mostram-se claramente comunitárias (Morais, 1995: 93)

Desenvolve também a idéia de que a Universidade Católica não deve fugir de seus princípios ético-religiosos, nem de suas funções como Universidade e do desenvolvimento de práticas científico-tecnológicas. Como Universidade Católica, não pode se fechar ideologicamente, mas propiciar abertura para as *diferenças* em sua administração institucional.

Na contextualização da Universidade Católica no Brasil, Moraes trabalha a situação da Universidade Católica brasileira na contradição que carrega em seu bojo, o fato de cobrar mensalidade de seus alunos e proclamar valores ético-religiosos, onde a caridade e a solidariedade são seus fundamentos. Mas isso faz parte da história da Universidade Católica no Brasil, e o grande mérito das Universidades Católicas é de *estarem não só geograficamente situadas no Brasil, mas o habitarem*.

As idéias de Universidade, com função teológica/espiritual; envolvida em um mundo pluriversal, mas sedimentada em uma visão universal; portadora de um *ethos*; portadora de um saber social, crítico e dialógico; encarnada no meio social; promotora da justiça; divulgadora da fé cristã; fomentadora e articuladora do diálogo entre fé e ciência;

estão presentes nessa exposição. São definições e olhares de alguns pensadores sobre as Universidades Católicas. Percebemos que são contra o processo de mercantilização do ensino superior. A exposição evidencia que a Universidade é uma das maneiras de desenvolver uma evangelização. Acredita-se que, por meio da ação educacional, pelo diálogo entre a fé e ciência, pela pesquisa e pela divulgação da formação integral do homem, ela consiga transmitir os seus valores éticos-religiosos.

Percebemos nesta exposição que a definição de Universidade Católica é complexa. A idéia é que a Universidade, de cunho religioso, no nosso caso específico católico, é realmente diferente das outras Instituições de Ensino Superior que não são religiosas. Há certa especificidade nesta exposição de conceitos de Universidades Católicas, principalmente com relação à definição de sua função (sistêmica, crítica e teológica). A Universidade Católica, para ser Católica, tem de fazer ciência, como as outras, só que de maneira diferente, ou seja, a visão cristã tem de estar presente neste fazer “ciência”, e essa maneira de fazer ou desenvolver as funções que são próprias de uma Universidade é o grande diferencial de uma Universidade religiosa.

Enquanto Universidade religiosa, confessional, a contradição, como foi apontado acima, cobrança de mensalidade versus caridade, deve ser trabalhada em seu bojo e na sua administração⁶.

Essa contradição, entre outros fatores, sinaliza que as Universidades confessionais precisam estabelecer uma política administrativa coerente com os seus princípios éticos, senão assistimos a uma distorção de sua ação. Esse “calcanhar de Aquiles” é a fraqueza, mas ao mesmo tempo um ponto forte. A Universidade, na sua função espiritual e evangelizadora, por meio de suas contradições, é portadora de uma ação política e transformadora, que não nega a existência do poder econômico, mas consegue focar e dinamizar essa economia a favor do homem e da vida.

Esse diferencial de Universidade confessional, que apresentamos nesse capítulo, é um esforço de evidenciar que as Universidades confessionais buscam em primeiro lugar ser excelentes Universidades por meio do desenvolvimento com excelência de suas funções, mas também promovem e valorizam os seus princípios ético-religiosos.

⁶ BENEDETTI, 2003.

Sabemos que a maioria das Universidades confessionais ainda não atingiu essa característica de serem excelentes Universidades, mas há um esforço neste sentido.

Como a Universidade nasce na Idade Média, da Igreja Católica, mais do que nunca, essas instituições confessionais utilizam as Universidades como uma das formas de evangelizar o mundo. É instrumento eficaz de proclamar as suas verdades e sua fé. Esperamos que esse instrumento de evangelização, a Universidade, seja pautado pelo diálogo e não por imposições, e sua presença caracterizada como mais um dos instrumentos de defesa da vida, do mundo e da justiça, e não o único verdadeiro e eficaz.

CAPÍTULO 4- HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO, CONFESSIONAL NO BRASIL

Escolhemos a periodização para demonstrar, em grandes linhas, a situação histórica da educação superior no Brasil e enfocamos a educação privada e confessional.

O processo histórico é dinâmico e contínuo. Não é possível determinar mudanças, principalmente de idéias. Mas optamos por esta exposição, entendendo que as datas ajudam a esclarecer o movimento histórico de idéias, posicionamentos de interesses de grupos e ajudam na compreensão do tema. A periodização está caracterizada com uma rápida exposição de 1808 até 1960⁷ e, maior foco, entre 1968 até 2003. Entendemos que os primeiros períodos são para simples contextualização do processo histórico das instituições superiores no Brasil. O período de maior explanação, de 1968 a 2003, é para localizarmos a opção do governo em fortalecer o ensino superior privado no Brasil⁸; percebermos também, no meio do ensino superior particular, o embate entre confessional/comunitário e privado; o debate entre particular e público.

1808 a 1931 – Período da Formação dos Quadros Profissionais.

O surgimento do ensino superior no Brasil acontece tardiamente, em relação à América espanhola e o continente europeu. As primeiras escolas superiores foram criadas após a vinda da família real para o Brasil, em 1808. Estes cursos tinham a finalidade de formar profissionais, principalmente advogados, médicos e engenheiros para a sociedade civil e militar. Até 1889 o ensino superior se desenvolveu muito lentamente. Em 1900 não existem mais do que 24 escolas de ensino superior. A partir desta época e aproximadamente três décadas depois, o ensino superior passa a contar com 133 instituições, a maioria de cunho confessional e profissionalizante, dissociadas da pesquisa.

Nesse período inicial, o surgimento de instituições privadas significou a abertura de um sistema exclusivamente público, restrito e centralizado e a alternativa laica das elites dos estados para fugir do controle do poder central. Com apenas 24 instituições isoladas em 1900, o sistema passou a contar, três

⁷ FÁVERO, 1999.

⁸ FONSECA, 1992.

décadas depois, com 133; destas, 86 haviam sido criadas na década de 1920 (Sampaio, 2000: 39 e 40).

Em 1900, não existiam mais que 24 escolas de ensino superior e três décadas depois o sistema já contava com aproximadamente uma centena de pequenas instituições, sendo que várias delas foram criadas pelo setor privado, vinculadas às elites locais e, principalmente, pela iniciativa confessional católica (Martins e Velloso, s.d.: 798)

Tivemos algumas Universidades passageiras neste período, como a de Manaus (1909 a 1926) e a do Paraná (1912 a 1915). Esta característica profissionalizante das primeiras instituições de ensino superior no Brasil gerou na década de 20 um movimento de constituição de uma Universidade como guardião da ciência e dos cientistas, capaz de promover pesquisa e de ajudar a sociedade a se desenvolver. Um dos principais articuladores desta proposta era a Associação Brasileira de Educação (1924) e a Academia Brasileira de Ciências (1916) e também existia o movimento dos pensadores, que mais tarde deflagrariam o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, entre eles Anísio Teixeira e Lourenço Filho.

No governo de Getúlio Vargas, o ministro da Educação e Saúde, Francisco Campos, em 1930, promoveu ampla reforma no ensino. Em 1931, o ministro Campos fez a reforma na legislação pelo decreto 19.851/31, em que o ensino superior brasileiro se organizava preferencialmente pelo modelo de Universidade.

Entre as diversas recomendações contidas nessa legislação que configurava o formato legal do ensino superior universitário, tanto público quanto privado, destacavam-se os seguintes aspectos: (i) a necessidade da existência de pelo menos três estabelecimentos de ensino superior para a constituição de uma universidade: escola de Medicina, Direito e Engenharia ou duas delas e mais uma faculdade de Educação, Ciências e Letras, (ii) introdução do concurso de títulos e provas para o recrutamento de novos docentes, (iii) fixação de categorias para o corpo docente, como a de catedrático, livre-docente e auxiliar de ensino, determinando que o catedrático, após dez anos de efetivo exercício, gozaria de vitalidade e inamovibilidade, (iv) concessão de relativa autonomia administrativa e didática às universidades como condição gradual para a aquisição posterior de uma plena autonomia; (v) estabelecimento de medidas referentes à organização administrativa das universidades, incluindo a necessária existência de um conselho universitário, sendo que a direção das universidades ficaria a cargo do reitor; os institutos teriam um diretor, um conselho técnico-administrativo e uma congregação, (vi) reorganização da Universidade do Rio de Janeiro (criada em 1920 pelo governo federal), que deveria constituir o modelo para as demais universidades brasileiras (Martins e Velloso, s.d: 800).

1931 a 1945 – Fortalecimento do Setor Privado Confessional Católico.

Após a reforma de Francisco Campos, que manteve a iniciativa privada no ensino superior, travou-se um embate forte entre os educadores leigos que tinha como protagonistas os pioneiros da “Escola Nova” (Anísio Teixeira, Lourenço Filho etc) lutando por uma educação pública, laica e gratuita, e, do outro lado, a Igreja Católica, ambicionando aumentar a sua atuação no campo educacional, principalmente no ensino superior.

Neste embate, a Igreja católica⁹ propunha a criação de uma Universidade Católica, como forma de resposta ou alternativa ao modelo em decadência da escola profissionalizante.

Nesse sentido, setores católicos influentes agregados ao redor de Alceu Amoroso Lima e Leonel Franca buscaram criar uma instituição inspirada na corporação universitária medieval que colocava as ciências e as técnicas sob o domínio da filosofia e da teologia. É desse movimento que nascerá em 1944 a pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, inaugurando uma série de outras universidades católicas que viriam a ser fundadas no período, dando início à participação de grupo católico no ensino superior (Martins e Velloso, s.d.: 803).

Neste período observa-se também certo crescimento das matrículas nas escolas particulares, pequeno, mas contínuo, em 1945 chegando a quase 50% das matrículas.

Sampaio (2000) identifica três traços da atuação e consequência da iniciativa privada: a criação de estabelecimentos no eixo Rio-São Paulo; a concentração de ofertas de cursos voltados para as artes, de profissionais para a saúde e a formação de professores para o ensino de nível médio; e a predominância das iniciativas confessionais. Com a criação da Universidade Católica no Rio de Janeiro, a Igreja não rompe com o Estado, mas desenvolve uma política de aglutinação com ele.

É importante salientar, ainda, que o fato de a Igreja ter buscado seus próprios caminhos na década de 1940 não significou um rompimento total com o Estado. No Brasil, as universidades católicas criadas depois de 1946 estabeleceram-se antes como um setor semigovernamental do que estritamente privado, tendo dependido, em maior ou menor grau, de financiamento estatal. Essa concepção não é exclusiva do Brasil (Sampaio, 2000: 48).

⁹ Para melhor entender a idéia de universidade católica neste período verificar MORAIS, 1995.p. 105-138.

1945 a 1968 – Movimento Estudantil Ganha Força ou se Frustra?

Neste período, as Instituições de Ensino Superior ganham força e consolidação, principalmente no interior dos estados da região sudeste e sul do país. As Instituições particulares adquirem notoriedade, pois conseguem atender a uma demanda da população que está crescendo, se industrializando e urbanizando.

Por outro lado, iniciou-se também um processo de interiorização dos estabelecimentos privados nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. Com relação aos cursos ofertados pelas instituições privadas, constata-se que na primeira metade da década de 1950 os estabelecimentos tenderam a priorizar a formação de profissionais liberais, concentrando-se nas áreas de Medicina, Odontologia e Ciências Econômicas. Entre 1955 e 1961, os cursos abriram-se para a formação de professores nas faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, refletindo a relativa expansão da rede de ensino público médio e a conseqüente demanda de docentes. Tudo leva a crer que o ensino superior procurava, ainda que lentamente, se adaptar às transformações pelas quais passava o país. No período entre 1945 e 1960, a população brasileira cresceu 41,2 milhões para 70,1 milhões, representando um aumento em torno de 70%. Nesse mesmo período, o número total de matrículas no ensino superior passou de 19,7 mil para 93,2 mil, ou seja, quase quintuplicou seu efetivo. Ainda que, como já foi apontado anteriormente, tenha havido um decréscimo da participação das matrículas privadas no período em foco, não se pode deixar de assinalar que o ensino privado iniciava a década de 1960 absorvendo 41% do alunado do ensino superior do país (Martins e Velloso, s.d.: 805).

Uma das principais causas defendidas, nesse período, é a do ensino gratuito e público.

Nos anos 50 e início dos 60, os jovens professores e o movimento estudantil eram os principais atores do debate em torno da nova universidade, que deveria ser pública, deselitizada, organizada por departamentos, cujos docentes tomariam as decisões de forma democrática, livre dos velhos catedráticos e do poder das antigas faculdades Sampaio, 2000: 55).

Com a promulgação da LDB de 1961, lei 4.024/61, que tinha o interesse de regulamentar a expansão do ensino superior no Brasil, provocou-se certa frustração do movimento estudantil e dos intelectuais da educação, pois a idéia que defendiam era que a Universidade deveria ser mais orgânica, e atendesse aos interesses da sociedade, principalmente no concernente ao aumento de número de vagas, pois era umas das

reivindicações dos estudantes. No entanto, venceu a idéia de uma Universidade pragmática e uniformizada, frustrando o movimento estudantil e dos pensadores educacionais e ocorreu o favorecimento ao ensino particular.

Diferentemente da reforma educacional de 1931, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 não mais insistia em que sistema de ensino superior deveria organizar-se, preferencialmente, em instituições universitárias.

(...) A novidade da LDB em 1961 foi a preocupação de regulamentar os mecanismos de expansão do ensino superior, estabelecendo nova sistemática e três órgãos que poderiam decidir acerca da criação de novos cursos: as universidades que gozavam de autonomia; os conselhos Estaduais e o Conselho Federal de Educação (CFE) ao qual conferiu as seguintes funções: decidir da abertura de cursos e estabelecimentos privados, o funcionamento dos estabelecimentos isolados de ensino superior federais e particulares e o reconhecimento de universidades mediante aprovação de seus regimentos e estatutos.

As disposições da Lei nº 4.024 frustraram as expectativas dos “reformadores” do ensino superior dos anos 50. Uma vez que não alterava, de forma radical, a estrutura da universidade nos moldes das diferentes propostas do debate da época, a LDB de 1961 foi tímida. Ao permitir o ensino em instituições isoladas, o segmento da intelectualidade que defendia estruturas mais orgânicas de ensino universitário saiu derrotado.

(...) No final da década de 60, o setor privado já absorvia 46% das matrículas de 1965; no final da década seguinte, respondia por 62,3%. Nesses anos, as iniciativas laicas, que já dividiam com o segmento confessional a oferta privada de ensino superior desde os anos 50, tornaram-se predominantes dando nova configuração ao sistema (Sampaio, 2000: 56, 57 e 58).

1968 a 2003 – Explosão do Ensino Superior Particular

O governo militar, quando assumiu o governo do Brasil em 31 de março de 1964, o fez por meio de um golpe, tomou o poder sem a legitimização do apoio popular¹⁰. Os militares, atendendo aos interesses da classe dominante, impuseram à sociedade brasileira um regime ditatorial, sem a perspectiva do diálogo e do exercício da democracia.

O período ditatorial, ao longo de duas décadas que serviram de palco para o revezamento de cinco generais na Presidência da República, se pautou em termos educacionais pela repressão, privatização de ensino, exclusão de boa parcela das classes populares do ensino elementar de qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante, tecnicismo pedagógico e desmobilização do magistério através de abundante e confusa legislação educacional (Ghiraldelli Júnior, 1990:163).

¹⁰ GASPARI, (2002 a, 2002 b, 2003, 2004)

O que percebemos nesta fase é a opção do governo pela privatização do ensino; é a fase em que o governo opta por atender ao segmento dominante da sociedade, não levando em conta a totalidade da sociedade, mas, sim, os interesses de uma parcela da sociedade que detinha o capital ou dele se beneficiava diretamente.

A reforma do ensino superior começou a ser desenvolvida nos anos 50, com a opção do governo JK pelo capital estrangeiro. Na busca pela “modernização” do país pelo governo JK, *50 anos em 5 anos*, a frase mais famosa de seu governo, incluía-se a idéia de que o Brasil estava atrasado e precisava se desenvolver como os países ditos desenvolvidos (EUA, Alemanha etc.).

Na verdade, a reforma da universidade já vinha sendo posta em discussão desde os anos 50, caminhando o debate junto com o processo de modernização do ensino. A. M. Fernandes (1990), por exemplo, em seu trabalho sobre a Sociedade Brasileira Para o Progresso da Ciência (SBPC), afirma que essa entidade já então apontava a necessidade de mudanças na universidade para ajustá-la ao processo de desenvolvimento da economia (Ribeiro, 2002: 22).

Não esquecendo o movimento estudantil e os intelectuais da educação, que são autores dessa reforma, mas, como evidenciamos anteriormente, as suas posições foram derrotadas.

Outro aspecto a ser salientado nesse período é o da influência americana nas decisões do governo militar do Brasil. A reforma universitária de 68 representou uma invasão do modelo universitário americano em nossas escolas superiores.

Entre junho de 1964 e janeiro de 1968 foram firmados doze acordos MEC-USAID, o que comprometeu a política educacional do país às determinações dos técnicos americanos. A ótica dos acordos MEC-USAID era a mesma vociferada em tom “científico” pelo ministro do Planejamento do governo Castelo Branco, em 1968, no fórum do IPES.

O ministro Roberto Campos, em palestra sobre “Educação e Desenvolvimento Econômico”, procurou demonstrar a necessidade de atrelar a escola ao mercado de trabalho. Sugeriu, então, um vestibular mais rigoroso para aquelas áreas do 3º grau não atendentes às demandas do mercado (Ghiraldelli Júnior, 1990:169).

O que percebemos nesse período é a total dependência do Brasil em relação aos Estados Unidos. O Brasil opta pelo modelo americano de ensino universitário. Cria os departamentos¹¹ e o ensino passa a ser avaliado, objetivado e analisado na perspectiva do *mercado de trabalho*, passando a atender aos interesses do regime político existente.

Conforme observamos no quadro 1, a discrepância acentuada entre o ensino particular e público se deve à opção política do regime político de 68.

O aparecimento do “novo” ensino privado representa o resultado de uma combinação de fatores complexos, entre os quais deve-se destacar, num primeiro momento, as modificações ocorridas no campo político, no ano de 1964, bem como a sua incidência na elaboração de uma política educacional (Martins, 1989: 13).

E esta opção sempre foi feita com a propaganda de desenvolvimento e democratização do país. Com a reforma universitária de 1968 devemos ficar atentos a dois movimentos que o governo militar articulou para o sistema educacional superior brasileiro.

O primeiro foi no sentido de desarticular o movimento político dos estudantes no interior das Universidades.

O que se observa em termo de política educacional do novo governo é que, num primeiro momento, a sua preocupação principal foi reduzir as atividades políticas que os estudantes desenvolviam no interior das instituições de ensino. Uma vez priorizada esta questão e concentrado em torno dela a sua ação, passou o governo, num momento posterior, a delinear a suas linhas gerais para o ensino superior (Ibid.:15).

O segundo foi a confirmação da política governamental que se iniciou no governo JK de estar voltada para os interesses do capital estrangeiro, a internacionalização.

Ao mesmo tempo que desenvolvia a política de desmantelamento do movimento estudantil e o esquadramento das atividades docentes, o regime autoritário dedicou-se a planejar a reestruturação do ensino universitário. Se este deveria estar ajustado à lógica que os governantes procuravam formular para os campos da política e da economia, então buscou-se também atender a determinadas demandas e pressões formuladas pelos estudantes, despojando-as, no entanto, dos seus conteúdos políticos e ideológicos. As orientações que

¹¹ MARTINS, 1989. cap. 2, p. 49 – 66

emanariam de diversos documentos subsidiários da política educacional contribuíram também para o surgimento do “novo” ensino privado (ibid.:21).

Esta forma de processar a expansão do ensino superior estava no horizonte dos seus representantes, que iriam atribuir-lhe um papel “complementar” ao ensino público, uma vez que, de acordo com eles, a rede pública “não poderia por si só atender a todas as necessidades” educacionais. A expansão dos estabelecimentos privados teria a função, na perspectiva governamental, de “desafogar” o orçamento público e de viabilizar a absorção da demanda reprimida. Desta forma, a iniciativa privada não confessional, que vinha atuando até então no ensino de primeiro e de segundo grau, recebendo a hesitação das instituições dos estabelecimentos católicos de atenderem as sinalizações favoráveis do governo para participar da expansão do ensino superior, passou a deslocar os seus investimentos para este nível de ensino que lhe parecia fértil em termos de rentabilidade econômica (ibid.:35).

Para evidenciar este aspecto da educação superior, o de ser uma empresa, Martins (1981) analisa a Faculdades Metropolitanas Unidas – FMU, salientando que o ensino era organizado e administrado empresarialmente e que, como tal, deveria sempre desenvolver-se na ótica da rentabilidade e diminuição dos gastos. O aspecto administrativo estava sempre acima dos aspectos pedagógicos e educacionais.

Ao aplicar a avaliação do ensino superior, na perspectiva da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o resultado obtido seria apenas o de ensinar; a pesquisa e a extensão estariam totalmente ausentes. A pesquisa e extensão estariam legadas para as Universidades públicas, é o que pensavam os dirigentes daquelas instituições de ensino. Assim, este caso analisado demonstra a política instituída pelo governo autoritário que se estabeleceu no país em 1964. O que, segundo a reforma de 1968, era para ser uma exceção, o estabelecimento de faculdades isoladas, isto é, aquelas que não estariam ligadas a nenhuma Universidade, passou a ser o grande investimento para os empresários da educação, pois, como vimos anteriormente, a demanda do mercado estava esgotada no ensino médio e primário; então, com esta nova política, o crescimento vertiginoso dos estabelecimentos superiores particulares foi só uma questão de tempo, e, com isto, o governo pode atender aos interesses capitalistas e à transformação da educação em uma mercadoria.

Ao explicitarmos a posição de Martins, parece que ela sugere haver certa harmonia entre os empresários da educação; no entanto, os interesses econômicos e

políticos se confrontavam. Ribeiro (2002) demonstra que a reforma educacional de 1968 evidencia outro aspecto importante: existia um grupo que defendia a diversidade de instituições superiores e outro a adoção de um modelo “único” de ensino superior. O grupo do modelo “único” é que conseguiu a vitória, mas, com isto, os atritos não pararam; na realidade a adoção do modelo de educação superior de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão não atendia aos interesses de todos os que detinham o poder político e econômico.

A decisão de estabelecer o modelo único como forma de organização institucional para a educação superior, no país não foi resultado propriamente de um consenso entre os responsáveis pela reforma universitária de 1968.

Entre vários atores com poder de intervenção sobre os rumos das políticas educacionais do governo que se estabeleceu com o golpe de 1964, era comum a defesa de um sistema de educação diferenciado (Ribeiro, 2002: 101).

A autora faz uma análise muito interessante dessa diversificação que nos anos 70 começa a ganhar volume, com os diversos seminários e fóruns organizados pelas mais diversas entidades, de cunho educacional e empresarial e que vão fomentar as mudanças ocorridas na reforma educacional de 1996.

Ribeiro demonstra que a reforma educacional de 1968 foi uma gênese da expansão do ensino superior particular e confirma a nossa observação de que o *boom* de instituições educacionais de ensino superior particular ganha o implemento necessário com a instituição da lei 5.540/68. Mas acrescenta que esta reforma não pode ser considerada como sendo apenas no sentido de implementação do modelo único de Universidade (ensino, pesquisa e extensão): houve um embate muito acirrado de forças para a implantação de instituições de ensino superior diversificada, ou seja, para atender ao mercado. A pesquisa estaria reservada para as elites e as instituições de caráter instrumentalista estariam voltadas para atender às classes dos operários: seriam elas que estariam capacitando a classe que trabalha¹² para o mercado de trabalho. Com esta percepção ela chega até a reforma de 1996 do ensino, que cria uma diversificação das instituições superiores existentes hoje, como apontamos no quadro 1.

¹² Para o conceito de classe que trabalha ver ANTUNES, 2000.

O que pretendemos demonstrar com estas menções de argumentos e autores é que a reforma universitária de 1968 foi a grande mola propulsora para o crescimento do ensino superior privado. A política implementada pelo governo militar facilitaria a expansão das instituições superiores particulares, principalmente as faculdades isoladas. Expondo esse argumento, não temos a pretensão de esgotar o assunto, mas, sim, explicitar as origens da expansão do ensino superior, pois, se buscarmos aprofundar mais o assunto, perderemos de vista o nosso objetivo de análise. Não podemos deixar de mencionar Fernandes (1975), como crítico da reforma, em seu livro *Universidade Brasileira: reforma ou revolução?* Demonstra as contradições existentes na reforma implementada pelo governo, e é a fala de alguém que está vivenciando o processo de reforma da educação superior. O livro reúne nove ensaios que foram expostos em várias circunstâncias. Como diz o autor, *movia-me apenas o fito de colaborar com os estudantes, os intelectuais, os políticos e os poucos colegas que não se desarmaram diante da vitória e das ameaças da reação conservadora* – Fernandes (1975). Este livro é muito importante para entendermos as discussões que ocorreram após a reforma universitária de 1968.

Num outro movimento para entendermos o espaço das idéias é importante analisarmos nesse crescimento das escolas superiores particulares a distinção de duas grandes correntes, as que nasceram na perspectiva do catolicismo, ou melhor, as que nasceram com o viés religioso, e as que tiveram a sua origem como empresas, conforme apontamos no quadro 2.

Martins (1989) afirma que as escolas superiores nascidas no bojo da reforma de 1968 queriam se pautar como empresa. Para tanto não buscavam nenhum recurso do governo e até recusavam sua ajuda, queriam que as mensalidades fossem a única *receita*, e em troca queriam o afastamento do estado em relação à cobrança e reajuste das mensalidades: o estado deveria se afastar para que a “mão invisível” (Adam Smith) ajustasse o mercado. Por outro lado existia um grupo de escolas particulares que, por tradição religiosa, já estavam no ensino superior e não visavam ao lucro capitalista, mas percebiam que por meio da educação poderiam estar desenvolvendo a sua evangelização. A maioria era católica.

Neste sentido, o “novo” privado se distinguiria de modo significativo das instituições particulares que já vinham desenvolvendo suas atividades no campo pedagógico, desde um período à sua expansão. Estes estabelecimentos eram basicamente mantidos pelas universidades confessionais, principalmente pelas universidades católicas, e, enquanto tendência, não se pautavam como empresas capitalistas regidas pela lógica da acumulação do capital econômico. Sua rentabilidade, quando existente, visava a reprodução ampliada de suas necessidades enquanto empreendimento não capitalista. Por outro lado, buscavam também sob forma secularizada, a reprodução de esquemas de pensamentos, de percepção e de ação que estavam na base de suas convicções de estruturação do mundo e do real e que serviriam para orientar a vida intelectual desenvolvida nas instituições.

Ao contrário disto, as novas instituições privadas, surgidas na década de setenta, passariam a organizar as suas atividades acadêmicas objetivando de forma prioritária a obtenção do lucro e da acumulação do capital (Martins, 1989: 39).

Quando falamos da paridade da Universidade São Francisco, destacamos a Universidade Católica de Brasília - UCB, a Universidade Santa Úrsula - USU e a Universidade Católica de Petrópolis - UCP. E estas três Universidades, com a São Francisco, são constituídas como Universidades por decretos ou portarias nesse período que estamos abordando. A Universidade Católica de Petrópolis torna-se Universidade em 1961; portanto, vem confirmar o que Martins já afirmava em seu texto, segundo o qual existia um movimento de Universidades filantrópicas que não estavam interessadas em se tornarem empresas, mas em afirmarem os seus ideários religiosos. A Universidade Católica de Brasília recebe o credenciamento como Universidade em 1994, a Santa Úrsula em 1975 e a São Francisco em 1985. Estas datas não são de fundação, mas, sim, da transformação das entidades educacionais em Universidades. O que se mostra com esta exposição de datas é que as Universidades de cunho confessional são também ampliadas nesta reforma.

Para explicitar ainda mais a idéia de que as instituições de caráter privado se dividem em duas correntes, Almeida (2001) faz um estudo muito interessante sobre nove Universidades particulares da cidade de São Paulo. Neste estudo ela demonstra que as Universidades analisadas se transformaram em Universidades favorecidas pela resolução CFE 3/83 e pela lei 5.540 de novembro de 1968. Demonstra-o por meio de *peças históricas para o cenário*, reportando-se assim ao seu estudo da parte histórica da concepção das Universidades no Brasil. Este relato é muito interessante, pois situa o nascimento das

Universidades confessionais, vindo ao encontro da política governamental existente - o pacto entre Estado e Igreja (Católica).

A sua análise vai além desta percepção histórica: ela demonstra que as “novas” Universidades foram “concebidas” no olhar capitalista de empresa. Essas Universidades se caracterizam, não por criarem uma tradição de ensino e pesquisa, o que ela chama brasão, mas uma verdadeira marca, o que ela chama logotipo. Descreve com detalhes os folhetos de apresentação destas nove Universidades, escritos para o público que iria ingressar em seus estabelecimentos. O mais rico é a série de entrevistas, que ela reproduz no final de seu livro, dos dirigentes ou donos destas instituições, que vão ao encontro desta visão, de que a Universidade é uma empresa e, como tal, tem de vender o seu produto.

Essas idéias ajudam-nos a compreender o projeto das novas universidades e sua prática. Se, em seus projetos, elas expressam e reafirmam idéias permanentes da tradição cultural, seus suportes institucionais de comunicação demonstram claramente a importância atribuída ao “valor de exibição”.

O jogo do conhecimento é sempre mediado por arranjos de marketing, infra-estrutura moderna, sistema informatizado, instalações físicas etc. A dinâmica da produção cultural é travestida e transformada em eficiência, num conjunto de atitudes que dilui a tradição, perdendo a aura e oferecendo, através da racionalidade administrativa do setor privado de massa, o cultivo de um conjunto de novas atitudes que visam projetar a imagem identificadora de um estilo nessa nova ordem simbólica reificada (Almeida, 2001: 213).

Continuando nesta apresentação das duas correntes de ensino superior, vamos ao aspecto micro, ou seja, o nosso olhar será sobre a percepção das Universidades religiosas, do ponto de vista do pensamento católico, pois não podemos esquecer que a Universidade que estamos analisando é católica.

Vaz (1983) nos apresenta o relatório de uma pesquisa realizada entre 1980 e 1981 pela Igreja Católica.¹³ A descrição é um pouco longa, mas indispensável para que possamos entender a riqueza deste material.

¹³ O relatório completo da FIUC foi impresso com o título *La Universidad Católica Hoy em Latinoamérica*, 1985.

A Universidade Católica no Brasil é um tema que não pode deixar de interessar vivamente os responsáveis pela política educacional do Governo e os dirigentes da Igreja. Quanto menos pelo número das instituições católicas de ensino superior e o universo dos estudantes que nelas se abrigam. Representam um percentual expressivo no sistema de educação superior do Brasil e o resultado de um esforço de cerca de 40 anos de Diocese ou Congregações Religiosas envolvendo milhares de professores, colaboradores e estudantes que se ligam de modo especial com a responsabilidade pública do Governo e a missão pastoral da Igreja. Num momento em que o governo preconiza a presença de todos na condução de suas decisões políticas pela volta à democracia e a Igreja se empenha no binômio – comunhão e participação – enfatizado na conferência de Puebla – a Universidade Católica passa a ser um assunto importante para os brasileiros em geral e os cristãos em particular (Vaz, 1983:7. Os negritos são nossos).

Evidentemente, os dados ora divulgados se referem aos dados de 1980-1981. Mas não deixam de retratar, num determinado momento bastante recente a realidade das Universidades Católicas no Brasil. Não conhecemos outro trabalho com a amplitude do presente. **Com as falhas que possa ter uma coleta de dados e na sua interpretação, não deixa de ser um instrumento útil para que desejar conhecer melhor a realidade e aprofundar a reflexão sobre as Universidades Católicas no Brasil** (Idem:8. Os negritos são nossos).

O autor deixa evidentes as dificuldades da aplicação do instrumento de pesquisa, e descreve na primeira parte do livro a metodologia adotada. A preocupação de explicar a sua metodologia deve-se a que a pesquisa realizada estava sendo parte de um conjunto, ou seja, a Federação Internacional das Universidades Católicas (FIUC) promoveu, neste período, uma coleta de dados sobre as Universidades Católicas do mundo, e a exposição do relatório é apenas um olhar sobre algumas Universidades¹⁴ Católicas do Brasil, especificamente sobre 27, e entre essas as quatro que estamos olhando. No relatório aparece Faculdade Franciscana, pois só em 1985 as Faculdades Franciscanas passariam a ser Universidade São Francisco, e as Faculdades Católicas de Brasília passariam a ser Universidade Católica de Brasília em 1994.

Na segunda parte Vaz (1983) descreve o *Contexto Nacional*, como ele intitula o segundo capítulo. Neste capítulo tem a preocupação de enfatizar que a Igreja Católica, depois de 1930, contribuiu com o governo em relação ao ensino superior e que, após 1964, o governo não mais ajuda as Universidades Católicas e gradativamente vai

¹⁴ O termo universidade e ensino superior, para Vaz, terão o mesmo sentido.

cortando verbas para estas instituições. As conclusões desenvolvidas no final do capítulo são importantes para demonstrar que as Universidades Católicas são uma ferramenta de suplência para o vácuo que o governo deixa no ensino superior.

Desta parte introdutória se depreendem algumas conclusões que podem ser consideradas como temas de reflexão ou recomendações para os responsáveis pelo destino da Universidade Católica.

1 – A situação do Brasil, com seu crescimento demográfico e econômico e seus graves problemas político-sociais mostra a importância do problema educacional como uma emergência de primeira ordem, quer em termos da educação formal escolar, que da educação do povo em processo não-formais.

2 – O papel da Igreja na educação foi historicamente importante e ainda encontra receptividade e prestígio apesar de **pouca ênfase que lhe tem sido dada nos últimos anos.**

3 – A grande decisão sobre o futuro da educação católica superior no Brasil, pressupõe uma posição clara e traduzida em medidas concretas, a ser tomada pela Hierarquia.

4 – Havendo uma posição clara por parte da Igreja, caberá às Universidades descobrir caminhos para reforçar a própria autonomia acadêmica e sobretudo administrativa e adequar sua organização institucional e seu serviço educacional à realidade local e à vocação específica de cada Instituição.

Estas conclusões-recomendações, de ordem geral, se explicitarão mais na análise dos resultados da Pesquisa. Envolvem elas, entretanto, uma decisão política clara por parte da Igreja. Certamente será difícil retornar à visão predominante nos anos 1930-1960 **em que a Igreja assumiu um papel supletivo em relação às carências da política educacional do Governo.** Embora nas primeiras décadas do século esta se caracterizasse pela laicização do ensino e marginalização da obra educacional da Igreja, a partir de 1930 a situação mudou. Houve certamente uma época, sobretudo de 1940 a 1960, em que a Escola Católica foi considerada um importante instrumento pastoral da Igreja e **gozou de inegável apoio e incentivo da parte do governo** (Vaz, 1983: 31 e 32. Os negritos e o sublinhado são nossos).

A idéia presente nesta parte do livro é uma das que irão dominar a percepção dos discursos realizados pelas entidades educacionais católicas, ou seja, o governo apóia no início o movimento da Igreja Católica de utilizar as Universidades como um instrumento de evangelização e chega a subsidiar algumas instituições.

Em uma pesquisa promovida pela ABESC em 1979 revela que o percentual do subsídio federal no orçamento de algumas Universidades Católicas chegou a atingir índices de alta significação como 97% (Universidade Católica de Goiás em 1961), 76% (PUC/SP) em 1962, 55% (Universidade Católica de Pernambuco em 1969), 63% (Universidade Católica de Petrópolis em 1968) (Vaz, 1983: 28).

Mas, após a reforma de 1968, o governo deixa de subsidiar as Universidades particulares, principalmente as religiosas. O que percebemos é que este subsídio, ou melhor, a ausência deste, é o que norteia os discursos posteriores dos dirigentes, bem como das associações das Universidades Católicas.

No terceiro e quarto capítulo do livro, Vaz expõe o que poderíamos chamar de cerne da pesquisa. No terceiro demonstra a situação das Universidades, onde percebe claramente que a grande maioria, assim como as Universidades particulares não-confessionais, estão voltadas para o ensino. A pesquisa e a extensão permanecem em patamares inferiores e em algumas estão até ausentes. No quarto capítulo verifica o relacionamento das Universidades com a sociedade e com a Igreja Católica. Percebe-se que as Universidades desenvolvem excelente trabalho social. Só que com relação à Igreja existe uma posição um tanto contraditória. No início, com a criação das Faculdades Católicas (futura PUC-RJ) em 1941, a Igreja incentivava e até reconhecia que por meio das escolas de ensino superior estaria desenvolvendo uma maior evangelização da sociedade brasileira. Com o Concílio Vaticano II e com a Conferência de Medellín, a Igreja fez uma nova opção de evangelização, a *opção pelos pobres*.

Com isto, os membros da Igreja se engajaram em movimentos de aproximação da Igreja com os mais pobres. Entre os mais conhecidos, só a título de exemplo, tivemos o nascimento das Comunidades Eclesiais de Base, as CEB's, e o movimento dentro do estudo da teologia, a Teologia da Libertação.

Parece bastante pacífico reconhecer que se criou, numa época bastante recente, uma certa distância entre os rumos das Universidades Católicas e os rumos do Episcopado, tomando no seu conjunto, especialmente através das expressões colegiais da Conferência Episcopal (CNBB) (Vaz, 1983:172).

A riqueza deste relatório, mostrando o que a própria Universidade Católica pensa sobre si mesma, é o esforço de contextualização do espaço das idéias. A percepção destas idéias é extraordinariamente rica, principalmente com a fala do Pe. Alberto Antoniazzi, no final do livro sobre as conclusões do relatório.

As sugestões que se seguem não pretendem ser originais, mas nasceram da observação daquilo que nos parecem ser os melhores esforços das Universidades Católicas neste momento...

1º - Considerando que o maior esforço atual das Universidades Católicas está concentrado no *ensino*, a primeira proposta é repensar o “projeto pedagógico” de nossos Cursos...

Modificar o “projeto pedagógico” do curso se revelará logo exigindo não simplesmente um novo currículo, novos programas, novas experiências didáticas, mas também novas *pesquisas*, novas *relações com o meio social*, um novo conceito de *educação*.

2º - Um maior esforço no campo da *pesquisa* é necessário, se a Universidade quiser ser... Universidade, ou, quiser trazer uma contribuição inovadora, original, à sociedade...

Deverá voltar-se para os grandes problemas humanos e sociais, numa abordagem em que também o ponto de vista religioso e ético cristão poderá fazer emergir sua contribuição específica.

3º - Um novo relacionamento com diversos meios sociais poderá ser estabelecido através das atividades de extensão...

4º - Dentro deste projeto, é possível uma *educação integral* da pessoa, como proposta da Universidade em alternativa ao sempre mais difuso tecnicismo e economicismo. Em vez de uma formação meramente profissionalizante, tecnocrática, a Universidade, sobretudo a Universidade Católica, deve propor um itinerário de formação mais amplo, que coloque a formação profissional dentro de uma perspectiva de formação do cidadão, que participa responsavelmente da construção da sociedade e que por isso desenvolve conscientemente suas bases humanistas, políticas, éticas e religiosas...

5º - Conseqüentemente, a Universidade Católica deve dar um espaço adequado e institucional também à prática da pesquisa e da *reflexão teológica*...

6º - Enfim, a própria natureza da Universidade Católica e as condições atuais de sua realização parecem-me exigir uma maior *participação* de todos dentro da Universidade...

Creio que uma Universidade Católica, que tome seriamente a direção indicada acima, encontrar-se-á com as aspirações e as iniciativas de muitas comunidades eclesiais e poderá oferecer, à Igreja e ao Episcopado, uma válida cooperação não só no campo da “evangelização da cultura”, mas no campo de uma ação pastoral que visa a construção de uma sociedade mais justa e fraterna (Vaz, 1983: 177-179 grifo do autor).

O que passamos a perceber nestas descrições é que a idéia da educação integral do homem já está presente nos discursos e relatórios das Universidades Católicas.

Outro aspecto que apontamos é que a política de privatização do ensino superior se propaga, depois da abertura política do país, principalmente no governo de Fernando Henrique Cardoso¹⁵. O fortalecimento do ensino superior particular e sua expansão se dão por meio de uma política de favorecimento aos interesses internacionais.

¹⁵ CUNHA, 2003.

Os principais agentes do movimento de reformas, que tentam organizar a economia e a sociedade segundo essas novas orientações, no contexto de um mundo globalizado, são algumas organismos multilaterais – representantes do capital na esfera internacional. Nos últimos vinte anos, o BIRD/Banco Mundial tem exercido de modo exemplar este papel por meio de estratégias bastante eficiente: produz o discurso da busca da produtividade e da equidade social, a partir de ajustes político-econômicos orientados por diretrizes conhecidas como neoliberais, tratando os países subdesenvolvidos de forma homogênea, ou seja, desconhecendo muitas das históricas diferenças entre estas nações.

(...) Esta forma de compreensão ideológica e uniformizante da realidade dos países em desenvolvimento é parte do processo de expansão do capital para espaços ainda não organizados segundo a sua racionalidade. Nessa expansão, o capital reorganiza esses espaços de exploração/acumulação, promovendo mudanças no âmbito econômico, social e político, especialmente através de reformas. Essas mudanças expressam-se em uma organizativa da educação superior fundada em diagnósticos da crise deste nível de ensino produzidos no contexto de dogmas da excelência do privado e do mercado; da diferenciação institucional e da competitividade empresarial; do saber/mercadoria e da minimização/privatização do Estado. Essas reformas promovem uma reconfiguração da educação superior orientada pela racionalidade dos processos de mudanças social acima referidos, tendo como valor central os valores do mercado (Silva Jr e Sguissardi, 1999: 52 e 53)

A exposição desse quadro de reformas do ensino superior, de pressupostos mercadológicos e de privatização do estado, está evidenciada no trabalho de Silva Jr e Sguissardi (2001). É interessante percebermos que a expansão e até mesmo a constituição da reforma do ensino no Brasil, normatizada pela LDB Lei 9.394/96, cujo cunho de pressupostos ideológicos era de uma concretização de uma Universidade, no sentido de desenvolvimento de pesquisa¹⁶ e na construção de saberes, para a sociedade e possíveis soluções dos problemas sociais, ficaram desarticuladas. A reforma favoreceu a constituição do ensino superior baseado no ensino, sem a preocupação de pesquisar e “fazer ciência”. A Universidade é apenas uma instituição de repasse de informações, descaracterizando uma das suas funções principais que é a construção de saberes críticos. Basta ver no quadro 1 a diferença gritante dos Centros Universitários particulares em relação aos públicos, evidenciando que a reforma nos anos 90¹⁷ tinha como pano de fundo a idéia de que a

¹⁶ CUNHA, 1979 e 1981 e SEVERINO, 1992.

¹⁷ SILVA JR E AGEBAILE, 2002 e CUNHA, 1990, 1996 e 1998.

Universidade é uma prestadora de serviço e por isso deveria se adequar ao mercado, e de que a educação é uma mercadoria.

As instituições promotoras deveriam se adequar a esta realidade, ou seja, as Universidades públicas passariam a ter maior autonomia¹⁸, deveriam ser auto-suficientes. O discurso oficial evidenciava essa posição da Universidade; autonomia é igual a buscar recursos fora do governo, é atrelar-se aos financiadores. Essa autonomia é evidência de que o Estado estaria em processo de minimização das suas ações para o favorecimento das iniciativas privadas.

Percebemos que nessa descrição rápida da história da educação superior particular, confessional no Brasil está evidenciado que o favorecimento ao ensino particular não é uma novidade de nossa época. Desde o começo do século XX percebemos esse favorecimento. Estamos assistindo a um maior fortalecimento das Instituições particulares na última década. O que devemos perceber nesse processo histórico é que existem vários autores que lutam para uma maior fortalecimento da educação mas com qualidade. Ou seja, a Universidade deve ser valorizada em todas as suas dimensões.

¹⁸ ROSSO, 1992; BENAKOUCHE, 1999; BATOMÉ, 1992; OLIVEIRA E SCMIDT, 1999; CUNHA, 1992.

CAPÍTULO 5- PARTICULARES, FILANTRÓPICAS E CONFSSIONAIS

Procurando seguir a nossa metodologia saímos do olhar micro e passamos para o olhar macro. E buscamos responder em nossa análise sistemática à seguinte pergunta: a Universidade São Francisco estaria sozinha nesta situação? A Universidade é mantida pelos frades franciscanos; haverá outras Universidades, também de natureza igual, mantidas por entidades religiosas ligadas à Igreja Católica ?

Quais seriam estas instituições? E quais os critérios que poderiam classificá-las como Instituições de Ensino Superior no Brasil, da mesma natureza?

Num primeiro momento pensamos em proceder a esta classificação, baseando-nos no estatuto das particulares, mas percebemos que seria um trabalho enorme e particularmente problemático, pois algumas instituições são de cunho religioso e outras não, algumas são Universidades, outras Faculdades e outras Centros Universitários. Então chegamos à conclusão de que este critério não seria o mais adequado para a nossa finalidade.

Pensamos num segundo: o de considerar neste esforço de classificação apenas as Universidades Católicas, desprezando as outras instituições de caráter religioso. Mas também chegamos à conclusão de que não seria um critério adequado, pois algumas instituições católicas são de cunho confessional e outras não, algumas são mantidas por religiosos e religiosas, outras são mantidas por padres seculares...; enfim seria problemático justificar que se escolhesse esta, aquela, e se deixassem de fora as outras.

Em um terceiro momento pensamos em tomar as Universidades ligadas a entidades religiosas, sem levar em conta o seu credo e sua tradição histórica no Brasil. Mas percebemos que seria necessário justificar a equiparação entre católicos e protestantes no Brasil, tarefa um pouco longa para a nossa finalidade. Portanto descartamos também este caminho.

Chegamos finalmente à classificação do Ministério da Educação e da Cultura – MEC, que distribui as instituições da seguinte forma, baseada na Lei de Diretrizes e Bases de 1996:

Tipos de instituição de educação superior

As instituições de educação superior brasileiras estão organizadas sob as seguintes categorias administrativas (ou formas de natureza jurídica):

Públicas

São instituições criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público. Podem ser:

Federais - mantidas e administradas pelo Governo Federal.

Estaduais - mantidas e administradas pelos governos dos estados.

Municipais - mantidas e administradas pelo poder público municipal.

Privadas

São as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. Podem se organizar como:

Instituições privadas com fins lucrativos ou Particulares em sentido estrito - instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Instituições privadas sem fins lucrativos, que podem ser:

Comunitárias - instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam, na sua entidade mantenedora, representantes da comunidade;

Confessionais - instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam à orientação confessional e ideológica específicas;

Filantrópicas - são as instituições de educação ou de assistência social que prestem os serviços para os quais foram instituídas e os coloquem à disposição da população em geral, em caráter complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração.¹⁹

Com esta ferramenta na internet procuramos pela Universidade São Francisco e encontramos a sua classificação como sendo: **Privada, Confessional e Filantrópica:**

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO – USF

Organização Acadêmica: **Universidade**

Categoria Administrativa: **Privada - Confessional - Filantrópica**

A seguir procuramos outras instituições que fossem iguais à Universidade São Francisco, pelos critérios do MEC, e encontramos as seguintes :

¹⁹ www.educacaosuperior.inep.gov.br/tipos

1 - UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA – UCB
Organização Acadêmica: **Universidade**
Categoria Administrativa: **Privada - Confessional - Filantrópica**

2 - UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS – UCP
Organização Acadêmica: **Universidade**
Categoria Administrativa: **Privada - Confessional - Filantrópica**

3 - UNIVERSIDADE SANTA ÚRSULA – USU
Organização Acadêmica: **Universidade**
Categoria Administrativa: **Privada - Confessional - Filantrópica**

Após esta procura no *site* do MEC, resolvemos adotar esta classificação e analisar a missão ou os fins das Universidades enumeradas acima.

Análise Quantitativa das IES Filantrópicas e Confessionais

Ao realizarmos essa pesquisa²⁰, surgiram dados interessantes, que abordamos em três etapas:

Primeiro, do universo de 1.803 Institutos de Ensino Superior - IES, sendo 192 públicas e 1.611 particulares, elaboramos o seguinte quadro:

Quadro 1- Institutos Superiores no Brasil - IES

	Público	Privado
Universidade	75	86
Centro Universitário	03	68
Faculdade Integrada	02	104
Faculdade	75	1.202
Instituto Superior	02	118
Centro de Educação Tecnológica	35	33
Total	192	1.611

Nota-se nesse quadro a diferença acentuada do particular sobre o público. E esta diferença se deve a uma política governamental, que descreveremos melhor, na história do ensino superior no Brasil, setor privado, no capítulo 5.

Apontaremos apenas que atualmente existe um embate entre as Universidades pública e privada. Desse embate surge uma posição, em que o governo optou por um maior

²⁰ Foram usados como fonte os dados retirados do *site* www.educacaosuperior.inep.gov.

investimento no setor privado, favorecido por verbas vindas do Banco Mundial²¹, e essa opção acarretou uma mudança na concepção educacional, um favorecimento ao ensino e não à pesquisa; outra opção é de que esta diferença é decorrente de uma política de massificação do ensino superior, cujo ator principal é o setor privado²² favorecido por uma política governamental, caracterizada pelo neoliberalismo²³.

Segundo, adotando os critérios administrativos do MEC- confessional, filantrópica, comunitária e particular em sentido estrito - em relação às Universidades privadas, objeto de nosso trabalho, elaboramos o seguinte quadro:

Quadro 2 – Universidades Particulares no Brasil

Categoria Administrativa	Universidades
Comunitária	07
Confessional	01
Filantrópica	29
Comunitária – Filantrópica	07
Confessional – Filantrópica	04
Comunitária – Confessional – Filantrópica	10
Particular em sentido estrito	28
Total	86

Percebemos que nesse segundo quadro as Universidades sem fins lucrativos são a maioria, em número de 58, e as de cunho particular com fins lucrativos são 28.

Esta diferença entre particular em sentido restrito e as outras demonstra que a educação do ensino superior particular está influenciada pela idéia de que a educação não é uma mercadoria, mas um processo de formação, principalmente religiosa.

Olhando com maior atenção o quadro 2, percebemos que, das 58 Universidades sem fins lucrativos, 50 são classificadas como filantrópicas, 28 como comunitárias e 15 como confessionais; 8 não são filantrópicas.

Desse olhar macro veio a seguinte reflexão: sabemos que, historicamente, a religião, sobretudo a Igreja Católica, sempre esteve presente no Brasil, por meio de Colégios, Faculdades, Universidades, ou seja, há uma influência muito grande das

²¹ SILVA JR, 2001 e CUNHA, 2003.

²² SAMPAIO, 2000, capítulo 4.

²³ MORAES, 2002.

instituições religiosas no que tange ao processo de escolarização formal. E por que apenas 15 se classificam, em uma das suas categorias, como confessional?

Terceiro, adotando o critério anterior, só que especificando as Universidades por estado, montamos o seguinte quadro:

Quadro 3 – Universidades Particulares no Brasil por Estado

	Comunitária	Confessional	Filantropica	Comunitária Filantrópica	Confessional Filantrópica	Comunitária Confessional Filantrópica	Particular em sentido estrito	TOTAL
RS	04		03	02		02		11
SC	01		02	04			02	09
PR						01	03	04
SP		01	10	01	01	03	14	30
RJ			10		02			12
MG	01		03			01	03	08
BA	01						01	02
PE						01		01
SE							01	01
CE			01					01
RN							01	01
MS						01	01	02
MT							01	01
GO					01	01		02
AM							01	01
Total	07	01	29	07	04	10	28	86

O que percebemos é que a concentração das Universidades particulares na região sudeste (SP, RJ e MG)²⁴ com 50 e na região sul (RS, SC e PR) com 24 é extremamente desproporcional em relação às demais regiões (Norte – 01, Nordeste – 06, Centro – Oeste – 05). O que gera esse fato? E por que outros estados (AP, RR, RO, AC, PA, TO, MA, PI, AL, PB, e ES) não possuem Universidades particulares?

Esta classificação pode gerar dúvidas, mas partimos do pressuposto de que é um órgão oficial, classificando as instituições com base em leis.

²⁴ Para maior aprofundamento ver SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. (2000) e TRIGUEIRO, M. G. S (2000).

Missão Semelhante com Outras Universidades Confessionais

Resolvida esta parte de classificação, seleção e tabulação das Universidades particulares e a paridade, explicitando que a Universidade São Francisco não é única e exclusiva na idéia de missão em seu estatuto, apresentamos, a seguir, o texto da missão da Universidade Católica de Brasília e da finalidade da Universidade Católica de Petrópolis. Não foi possível a apresentação do texto da Universidade de Santa Úrsula, embora buscássemos por diversas formas (por e-mail, por correspondência, e por ajuda de colegas que moram no Rio de Janeiro) o texto que explicitasse a missão ou finalidade dessa Universidade:

Universidade Católica de Brasília – UCB²⁵

Capítulo II

DA MISSÃO E DOS FINS

Art. 3º - A missão da UCB é atuar solidária efetivamente para o desenvolvimento integral da pessoa humana e da sociedade, por meio da geração e da comunhão da saber, comprometidos com a qualidade e os valores éticos e cristãos, na busca da verdade.

Art. 4º - A UCB, a fim de concretizar a sua missão, obedecendo ao princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, tem como finalidades:

I – formar cidadãos e profissionais conscientes e competentes;

II – promover a educação cristã pelo diálogo entre razão e fé, integrando os diversos ramos do saber, tendo como compromisso a busca da verdade;

III – incentivar ao exercício da justiça, ao fortalecimento da sociedade humana, à compreensão e promoção dos diversos direitos e deveres da pessoa;

IV – promover a evangelização da cultura;

V – desenvolver ensino de qualidade;

VI – promover a pesquisa científica, tecnológica, filosófica, teológica e cultural em geral, bem como as atividades de educação continuada;

VIII – colaborar com entidades públicas e privadas na busca de um modelo integrado de desenvolvimento, fundado no respeito e na assimilação dos valores culturais, sem perder de vista a formação da consciência crítica para o exercício da cidadania, bem como o caráter universal do saber.

Parágrafo único – Na persecução de sua missão, a UCB, orientando-se pelos princípios cristãos, pauta sua atuação no respeito aos direitos fundamentais da pessoa humana.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS – UCP

TÍTULO I

DA UNIVERSIDADE E SEUS FINS

Art. 3º - A Universidade, em conformidade com a doutrina católica, respeitada a liberdade de consciência, tem por finalidade a formação integral do homem, com vistas a:

I – promover a formação humana e cristã dos alunos, de modo a testemunharem com maturidade a sua fé;

II – manter e desenvolver o ensino, a pesquisa e a extensão em suas diversas Unidades;

²⁵ As missões descritas neste espaço foram retiradas de estatutos enviados pelo correio eletrônico ao autor. Somente o da USF está encadernado.

III – formar profissionais competentes nas diferentes áreas do conhecimento, cõncios de seu compromisso social como cidadãos e colaborar na sua formação contínua;

IV – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição;

V – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

VI – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

VII – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicação do saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

VIII – suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

IX – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.

Quadro comparativo da *missão* e finalidade:

USF	UCB	UCP
A Universidade São Francisco tem por missão produzir e difundir o conhecimento, favorecendo a formação integral do ser humano para a construção de uma sociedade justa, solidária e fraterna.	A missão da UCB é atuar solidária efetivamente para o desenvolvimento integral da pessoa humana e da sociedade, por meio da geração e da comunhão da saber, comprometidos com a qualidade e os valores éticos e cristãos, na busca da verdade.	A Universidade, em conformidade com a doutrina católica, respeitada a liberdade de consciência, tem por finalidade a formação integral do homem , com vistas a...

O que percebemos nesse quadro comparativo é que no texto da três Universidades aparece *formação/desenvolvimento integral do homem ou pessoa humana*.

Percebemos com isto que este tema não é uma idéia, ou força motriz, que impulsiona a reitoria da Universidade São Francisco, como sendo exclusiva e singular de sua instituição, mas uma idéia que decorre de outra corrente maior que a vincula, por sua vez, à sua origem, confessional católica. Que idéia é essa de formação integral do homem?

CAPÍTULO 6- O HOMEM

Todas repetem a idéia, em sua missão, da formação integral do homem ou seja, o homem é o centro, é o norte da existência da instituição. Mas que é o homem? Para responder a esta pergunta, que só aparentemente é simples, recorreremos, primeiro, ao dicionário, como instrumento de estudo. Uma vez que esta pergunta está ligada à antropologia filosófica, recorreremos aos dicionários de filosofia.

No dicionário de filosofia de José Ferrater Mora, o autor desenvolve o conceito de homem afirmando:

(...) tiene o no una "naturaleza", en el sentido de si tiene o no alguna propiedad que le pertenezca en exclusiva, que constituya su "esencia", y que, por tanto, permita distinguir en forma esencial y no sólo gradual entre el hombre y los demás animales, especialmente los llamados "animales superiores". Junto a este problema se ha planteado el del "puesto del hombre en el universo", así como el de la "misión" o "destino" del hombre, pero estos últimos problemas han estado a menudo subordinados al primero (Mora, 1986: 1547).

Após esta problematização do conceito de homem, Mora afirma que para esta pergunta há resposta negativa e afirmativa. A negativa foi descartada pela investigação científica. A resposta afirmativa desenvolve duas vertentes importantes: uma naturalista, outra historicista ou existencialista. A naturalista afirma que o homem naturalmente é diferente de outros animais, pois desenvolve uma linguagem, constrói artefatos, se organiza socialmente etc. Os existencialistas dizem que o diferencial do homem em relação aos outros animais apresentado pelos naturalistas está errado, pois alguns animais também desenvolvem estes aspectos; o que realmente define o homem dos outros animais é sua história e seu fazer-se homem. Após esta observação Mora apresenta algumas definições de homem, presentes na filosofia ocidental.

No dicionário de filosofia de Nicola Abbagnano o verbete *homem* é classificado em três títulos:

1º definições que se valem de confronto entre o homem e Deus; 2º definições que exprimem uma característica ou uma capacidade própria do homem; 3º definições que exprimem, como própria do homem, a capacidade de autoprojetar-se (Abbagnano, 1982: 487).

Percebemos que a pergunta quem é o homem? é muito simples, como toda pergunta filosófica. A complexidade de respostas é que é difícil solução. Para refletirmos sobre este conceito vamos trazer Vaz e Mondin que tentam responder em seus livros a esta pergunta na ótica católica. Fizemos um esforço de síntese e apresentamos de forma sintética os livros da antropologia filosófica destes autores

Idéia de Homem do Pe. Henrique Cláudio de Lima Vaz

A exposição da idéia de homem em Vaz, a sua percepção é muito importante para o nosso trabalho, pois é a visão de um pensador católico brasileiro.

A idéia de Vaz de que o homem é *pessoa* é de uma riqueza fantástica: o homem sai de sua “coisificação” e se transforma em sujeito único, singular, que carrega em si a categoria estrutural (corpo –psique-espírito), que convive com outros homens pessoas, que também são singulares e, portanto, se relacionam, não só com os de sua espécie, mas com o mundo e com o absoluto (categoria de relação – objetiva –intersubjetiva – transcendental) e também exercem a sua atividade de questionar a existência e porque desenvolvem a sua vida.

Que é o homem? Eis a pergunta crucial que motiva os estudos da antropologia filosófica realizados por Vaz²⁶. No decorrer de seus livros (*Antropologia Filosófica I e II*), ele tenta responder a esta pergunta. Na sua exposição da antropologia filosófica, ele inicia o seu percurso teórico com uma apresentação das concepções históricas do conceito de homem.

Ele divide a sua apresentação histórica em quatro partes: a primeira: concepção clássica do homem (séc. VI a.C. – séc. VI d.C.); a segunda: concepção bíblico-cristã e medieval do homem (séc. I – séc. XV d.C.); a terceira: concepção moderna do homem (séc.

²⁶ Usaremos de agora em diante Vaz para nos referimos ao autor Pe. Henrique Cláudio de Lima Vaz, SJ.

XVI – séc. XVIII d.C.); e a quarta concepção: uma concepção contemporânea do homem (séc XIX – séc XX d.C.).

Esta descrição histórica ocupa a primeira parte de seu livro. A acuidade e a profundidade da descrição histórica fazem do livro uma riqueza para a antropologia filosófica. A segunda parte, a parte sistemática, é dividida por ele em três secções: primeira – estruturas fundamentais do ser humano; segunda – relações fundamentais do ser humano; terceira – unidade fundamental do ser humano.

E descreve quais são as dimensões humanas que a antropologia filosófica deve analisar, e qual o discurso não-falado, mas presente, em tais dimensões, ou seja, a manifestação transcendental do Outro absoluto.

O itinerário que vai seguir em sua análise antropológica retorna aos momentos clássicos da análise aristotélica: *o objeto, o conceito e o discurso*. E descreve cada um, ressaltando as análises metodológicas de seu percurso de tentar responder *que é o homem?*

Estrutura Somática (Categoria do Corpo Próprio).

Nesta apresentação da categoria de corpo começa o autor apontando para duas especificidades que provêm da observação do corpo, ou seja, o corpo como físico e biológico e o corpo como *corpo próprio*, que transcende os aspectos físicos e biológicos.

É interessante a observação que ele faz na relação do corpo com o tempo-espço. Existe o tempo-espço do corpo físico que é a situação passiva do homem, ou seja, ele é um ser da natureza. Por outro lado, existe também o espaço-tempo humano, é a situação ativa do homem em relação com o seu corpo. É onde o corpo é o sujeito, e manifesta-se no psicológico, no social e no cultural de sua presença no mundo.

O autor nos chama a atenção para a dificuldade de caracterizar o corpo como sendo um objeto de compreensão filosófica. Como conciliar esta tensão de o objeto ser o sujeito?

Estrutura Psíquica (Categoria do Psiquismo)

Na apresentação da categoria do psiquismo reporta-se a dois esquemas possíveis de análise, o esquema dual (relação corpo – alma) e o esquema triad (relação corpo-alma-espírito), ressaltando que a categoria psíquica é uma categoria mediadora entre corpo e espírito.

O pré-suposto de sua compreensão é a de que o homem está situado no mundo, por meio do corpo, mas este corpo demonstra apenas a situação imediata e não consegue abranger a situação mediata que se dá pela percepção e pelo desejo.

Com a exposição da categoria do corpo, aborda também a categoria do psiquismo perante o mundo, como sendo um cruzamento do Eu estar-no-mundo e do Eu ser-no-mundo, e que sua manifestação está aquém dos processos biológicos e orgânicos do corpo. Desenvolve este tópico ressaltando que a psicologia adquiriu estatuto de ciência no final do século XIX e está muito próxima da filosofia. Continua dizendo da diversidade das “psicologias”, e dos métodos empregados em sua análise. E finalmente afirma que o problema central da psicologia, *a consciência*, continua aberto. E que, em decorrência disso, surgem duas abordagens de difícil solução. A primeira é a impossibilidade da total objetivização da vida psíquica, pois não se pode eliminar totalmente o *sujeito*. A segunda, o caráter abstrato da mediação com que *o sujeito* opera a passagem do *dado* (fenômenos psíquicos observáveis) à *forma* (elucidação de conceito em psicologia), ou seja, a sua análise científica, com aplicação de métodos, sobre o *objeto* (a psique do sujeito).

Afirma que em relação à antropologia cultural e à História das religiões e à fenomenologia religiosa o problema do psíquico é o problema da dualidade entre corpo-alma. Já no aspecto filosófico a alma adquire dimensões diferentes e que de certa forma já foram contempladas na exposição que o autor fez no percurso histórico da pergunta fundamental da antropologia filosófica: o que é o homem? Cria, por conseguinte, uma interface de aproximação com a compreensão ontológica do Eu, abrindo assim a compreensão do ser-homem no espaço transcendental.

Estrutura Espiritual (Categoria Espírito)

A categoria espírito é o ápice da categoria do ser humano, que o autor vem apresentando. Apesar das críticas dos filósofos do final do século XIX e início do século XX, entre eles, F. Nietzsche, a categoria espírito é essencial para definir o que é o homem.

Ela se manifesta na compreensão do homem como sujeito de sua ação na história e pelas manifestações culturais que são expressas na diversidade das culturas existentes. O aparecimento da consciência racional é a manifestação objetiva do homem e da sua presença no mundo.

Na categoria do espírito não pode ser aplicado o procedimento metodológico próprio das ciências, pois, *sendo o espírito identidade reflexiva consigo mesma, não pode exercer sobre si a mediação abstrata que é própria da compreensão explicativa.*

Com isto, a compreensão explicativa do somático e do psíquico adquire dupla função, pois a partir dessa categoria é também possível perceber o *ser espiritual* do homem. Nesta compreensão filosófica o autor nos apresenta as quatro categorias, ressaltando em cada uma a dimensão transcendental e a dimensão categorial em separado, o que não ocorreu na apresentação filosófica do corpo e da psique.

1- O espírito como vida (*pneûma*): na dimensão transcendental é apresentado o espírito como **ato** - do mesmo ao mesmo. A dimensão categorial apresenta o espírito finito como relação do mesmo ao diferente (o outro).

2- O espírito como inteligência (*noûs*): na dimensão transcendental é postulada, como sendo o princípio do espírito, o **Uno** absoluto. A dimensão categorial apresenta a diferença do espírito infinito, como sendo liberdade absoluta e do espírito finito, como sendo portadora de uma liberdade relativa.

3- O espírito como razão (*logos*): a dimensão transcendental é pensada como espírito infinito e princípio de toda a distinção e **ordem** dos seres. A dimensão categorial apresenta o espírito finito como portador da ordem do espírito infinito.

4- O espírito como consciência-de-si (*synesis*): a dimensão transcendental é a **reflexividade** absoluta ou “pensamento do pensamento”. A dimensão categorial é manifestada na reflexão que o homem faz do conhecimento do mundo e do seu reconhecimento no outro.

Após a apresentação da estrutura do homem (corpo-mente-espírito), expõe o autor o existir humano enquanto espírito: *o homem existe verdadeiramente enquanto espírito, ou a vida propriamente humana é a vida segundo o espírito*. E descreve o que vem a ser o ato espiritual, bem como a inteligência espiritual e suas formas históricas (do neoplatonismo, na figura de Plotino até Santo Agostinho, e de Santo Agostinho até Santo Tomás de Aquino, dedicando especial atenção à filosofia moderna).

Relação com o Mundo (Categoria da Objetividade)

Explica que o conceito de estrutura apresentado, corpo-mente-espírito, é uma estrutura estática necessária para a antropologia filosófica, pois o homem, enquanto sujeito, não é um ser puro; se fosse, não necessitava de explicação e, portanto, a conceitualização do ser sobre si mesmo é uma situação de ser situado. Mas há a necessidade de buscar a segunda parte da explicação do ser-homem, que é a sua relação com o mundo, com o outro e com o Absoluto e demonstrar que o homem é um ser de relação. Expressa também que a categoria da relação humana da objetividade tem lugar no mundo. Desta afirmação decorre a explicação do que é o *mundo*, da qual ele faz um breve percurso histórico, detendo-se na explicação fenomenológica do mundo.

Afirma Vaz que esta pré-compreensão é estabelecida pela linguagem sobre o mundo e que a organização da linguagem obedece a certos esquemas de “visões do mundo” pelo homem, descrevendo tanto o esquema *topomorfo* – o mundo recebe a dimensão de paisagem (habitada pelas coisas), como o esquema *cronomorfo* – o mundo recebe a dimensão de acontecimentos (antes e depois).

O homem, na objetivação do mundo, fará uso da *poiesis*, que é a simbolização do mundo. Este símbolo será expresso pelo conceito de Natureza. No entanto, o autor faz duas observações importantes para prosseguir a sua explicação sobre o conceito de natureza. A primeira é a de que o homem transforma a natureza por meio da técnica e a segunda é a polissemia de conceitos de natureza, que, por sua vez, se desdobram em duas vertentes: a primeira é a de que a natureza é pensada ou representada, como o fundo originário, como a *mãe natureza* e geradora de muitos filhos; a segunda é a de que a natureza é pensada e representada como uma realidade exterior, na medida em que

submetida às normas da racionalidade específica, e que desse entendimento decorrem teorias, explicações, leis e conceitos.

Após esta explicação da Natureza como a compreensão do mundo, ele afirma que a Natureza se constitui como domínio de uma forma de *presença humana* no mundo. E após esta fala, expõe as especificidades e complicações que resultam da técnica e da ciência, concluindo que a da técnica é o olhar do mundo exterior do homem e a da ciência é o olhar de natureza cultural, filosófica e ética.

Observa que a explicação filosófica deve contemplar, pelo olhar da antropologia filosófica, a auto-expressão do homem como *sujeito*.

Nesta análise da categoria filosófica, o Eu está sendo remetido à categoria do ser, que adquire estruturas infinitas, enquanto ser. Mas a relação objetiva acontece no mundo exterior, como a presença da dimensão de corpo. Como anteriormente vimos, o homem é ser de corpo-alma-espírito, e esta interpretação nos leva a criar uma linguagem de manifestação do mundo e de sua relação do “Eu sou” com o exterior. E nesta linguagem explicativa a relação com o exterior não explica a estrutura externa, pois esta estrutura está independente do olhar do “Eu sou”. Há necessidade de interpretar o mundo e isto se dá no momento da relação do “Eu sou” com o outro. Surge então a necessidade da categoria de relacionamento da intersubjetividade.

Relação com o Outro (Categoria da Intersubjetividade)

Nesta categoria serão analisadas as relações com o outro. O outro como categoria idêntica do Eu. E esta relação acontece no *medium* da linguagem.

Aqui a base da análise é o tema do reconhecimento, por meio do movimento dialético. No reconhecimento do outro, surgem diversas análises que o autor resgata:

a) fenomenologia – é a busca de uma teoria da intersubjetividade transcendental baseada no método fenomenológico;

b) gnosiologia – o trabalho de especificar o outro gnosiologicamente, na filosofia moderna, está baseado no *encontro*.

c) psicológico – baseia-se na realidade empírica do encontro com o outro;

d) lógico – está ligado ao *medium* da linguagem – diálogo;

e) ético – está baseado no existir-com-o-outro;

f) histórico – o domínio próprio e específico do existir-em-comum dos homens.

No relacionamento com o outro, que também é sujeito, advém a interrogação científica do sujeito que analisa o próprio sujeito. E este interrogar-se está constituído na explicação empírica e abstrata. Está situado no paradoxo do encontro de dois sujeitos que estão em atitude de busca explicativa do ser. É um remeter-se para o infinito, como vimos na explicação da estrutura espiritual. Nesse encontro de dois sujeitos, temos o encontro de dois infinitos.

Surge desse encontro uma outra questão profunda, que, segundo Vaz, a antropologia filosófica tenta resolver: a da primazia do Eu sobre o Outro. Como conceber cientificamente a relação de intersubjetividade entre dois sujeitos em que um analisa e outro é analisado? Esse processo realiza-se de forma que os dois são iguais? E como estabelecer diferenças na igualdade?

E esta relação intersubjetiva mostra-se em quatro níveis fundamentais.

a) nível do encontro, ou do existir interpessoal - aqui se situa a realidade humana do amor.

b) nível do consenso espontâneo – é articulado pelas virtudes da amizade.

c) nível do consenso reflexivo – é articulado pela virtude da justiça.

d) nível da comunicação intracultural – é o existir histórico do homem.

Relação com o Absoluto (Categoria da Transcendência)

A transcendência está ligada ao fato da análise do ser, no movimento dialético, para um além da realidade. É certa forma de sobreposição do sujeito ao mundo e a história. É a supressão dialética da oposição entre a interioridade e a exterioridade. Outra característica da categoria de transcendência é a de tratar-se de um olhar diferente da categoria da objetividade e da intersubjetividade, pois as duas categorias trabalham com o sujeito – mundo (objetividade) e sujeito-sujeito (intersubjetividade), que se dão entre dois universos finitos. Já na categoria da transcendência ocorre o entrelaçamento entre sujeito-absoluto, entre o universo finito do sujeito e o universo infinito do absoluto e esta categoria se remete ao sujeito como ser.

Como não é possível elaborar uma explicação da ação do espírito, a não ser por analogia, as “ciências humanas” oferecem indiretamente uma forma analógica da compreensão explicativa da relação de transcendência.

Categoria da Realização

A terceira e última parte analisa a categoria de realização. Para tanto, o autor afirma que esta categoria corresponde ao domínio da realidade que se abre para a finitude e a situação.

O problema que se apresenta nesta categoria é o da oposição entre a unidade em si do homem (corpo – alma – espírito) e o seu abrir-se para a multiplicidade (mundo-outro-transcendência) dos outros seres.

O homem deve realizar a si mesmo. Em Platão esta idéia é alcançada pela vida filosófica; em Aristóteles, pela vida perfeita, pelo bem viver. E dá prosseguimento à sua descrição, baseando-se em Platão e Aristóteles e descrevendo a dimensão do homem integral.

São duas, pois, as linhas teóricas que nos permitem desenhar o arcabouço conceptual da categoria de *realização*. Uma é a linha platônica, a outra a linha aristotélica. Na linha platônica, a conceptualidade antropológica traça-se como programa de uma *paideia* que tem exatamente como paradigma e norma do seu desenvolvimento a participação do homem à Idéia do Bem pela forma mais alta de conhecimento que se eleva até a sua plena intuição (*noésis*). Guiado por essa intuição, o homem pode modelar a sua vida pelo exercício das *aretai* ou “virtudes” que regem as partes da alma e preservam a harmonia entre elas. O modelo antropológico que orienta o desenho da *paideia* platônica é construído, portanto, acompanhando a linha que une o ser empírico do homem ao seu ser inteligível, segundo a gradação de estágios que a formação dos Guardiães e dos Governantes na república ideal deve seguir, e que compreende a música, a ginástica e a educação intelectual. O crescimento da *vida*, entendido como sua *realização*, é colocado assim decididamente sob a norma e a medida (*métron*) do inteligível (*noetón*). É sabido que essa concepção da *paideia*, independentemente das peculiaridades do projeto político-pedagógico de Platão, terá a mais profunda influência na idéia do homem que vem guiando a nossa civilização. Nela, com efeito, a *realização* do homem é pensada na perspectiva do mais remoto horizonte que a nossa intuição intelectual pode divisar, abrindo um espaço ilimitado à tarefa (*ergon*) da nossa auto-realização. Traçado segundo a medida (*métron*) do inteligível ou da Idéia, o horizonte da realização humana é, primeiramente um horizonte *metafísico*, o que quer dizer que se estende além da limitação de qualquer ser *finito*. Voltando para esse horizonte, o homem só pode ser pensar o movimento da sua auto-realização submetido à exigência de um *ser-mais* que, finalmente, se vê face a face com a plenitude infinita do Ser. Essa exigência, por

sua vez, faz emergir no horizonte do Ser as idéias do Verdadeiro e do Bem, e é essa constelação transcendental que irá presidir às vicissitudes do problema da *realização* do homem, ou a idéia de um *humanismo integral* ao longo da história da nossa civilização (Vaz, 1995: 156 e 157).

A interrogação filosófica fundamental da realização do homem está na oposição entre *ser e devir, essência e existência*.

Categoria da Pessoa

É na categoria de pessoa que está a síntese do discurso. No entanto, antes de entrar no cerne da questão, o autor chama a atenção do leitor para o fato de que a categoria de pessoa, na sua gênese, está intimamente ligada à manifestação do absoluto em dois movimentos históricos distintos. O primeiro é no profetismo em Israel. O profeta é um indivíduo portador da palavra de Deus, nele está a manifestação do absoluto individualizado. Surge, assim, o indivíduo, noção esta que vai determinar a cultura ocidental. O segundo momento histórico é na Grécia, o nascimento da filosofia. O filósofo é o que vai romper com o olhar mitológico, e criar o olhar da razão. Nasce o indivíduo, que busca a perfeição de vida, o ideal estabelecido pela doutrina filosófica. Destas duas correntes históricas é que nascerá a idéia de indivíduo/pessoa.

É no surgimento do indivíduo que temos a pré-compreensão da pessoa. A pré-compreensão abarca o existir pessoal, que se manifesta na categoria da estrutura (corpó-psique-espírito) e da relação (objetividade – intersubjetividade - transcendência), que está em abertura para o transcendente.

Não pode ser explicada, nem medida, nem avaliada a categoria de pessoa, pois é um existir da pessoa como sujeito individual e singular. Afirmando que o homem é *pessoa*, Vaz sintetiza a caminhada da antropologia filosófica:

Ao *totalizar* o discurso antropológico, a categoria de *pessoa* não somente mostra o homem aberto à *universalidade* do ser a partir da *particularidade* da sua situação corporal no aqui e agora do mundo. Mostra-o, outrossim, como lugar inteligível (*tópos noéticos*) na concretude da sua *singularidade*, onde se entrecruzam e se entrelaçam as linhas que procedem de todas as regiões do ser: do sensível e do inteligível, do contingente e do necessário, do possível e do atual, do relativo e do absoluto e, finalmente, do

universo e de Deus. O paradoxo do homem reside nessa unidade dos opostos ou nessa dialética vivente do uno e do múltiplo. A verdade da sua *existência* está na passagem dessa paradoxal unidade que é *dada à unificação* realizada dos opostos que nela forma um nó indissolúvel ao qual será necessário conferir a forma da unidade *refletida* ou, propriamente, da unidade *espiritual* que é exatamente a unidade da *pessoa* (Vaz, 1995: 227).

As descrições rigorosamente racionais e metodológicas de Vaz, atendo-se com maior acuidade à sua metodologia e seu objeto de estudo, revelam sua abordagem cristã: percebe-se no texto a forte influência de sua formação católica. Este foi um dos motivos principais do uso deste autor em nosso trabalho.

Idéia de Homem de Batista Mondin

O homem, quem é ele? Eis a pergunta que motiva Battista (2003) a desenvolver a sua antropologia filosófica no livro com o mesmo título.

Na sua exposição inicial aborda a questão levantada, afirmando que ela é complexa e de suma importância, e por meio da antropologia filosófica é que encontraremos pistas para responder a este questionamento fundamental para o homem, na sua dimensão individual, social, psicológica, espiritual etc. No início de sua exposição, descreve o que vem a ser a antropologia filosófica, com uma breve história do surgimento do termo antropologia, e da relevância que esta abordagem tem para o estudo do homem. Logo em seguida descreve o método que vai estar utilizando no seu trabalho e divide-o em duas partes. Na primeira a abordagem é da fenomenologia descritiva - **fenomenologia do homem**, na segunda a abordagem é metafísica - **metafísica do homem**.

Fenomenologia do Homem

Nesta primeira parte do livro, procura descrever todos os dados possíveis sobre o fenômeno: o homem. De acordo com a sua abordagem são dez dimensões.

I – A dimensão corpórea do homem (Homo somaticus)

Descreve nesta dimensão a função **epistemológica**: é pelo corpo que conhecemos, ou melhor, é pelo corpo que balizamos o nosso conhecimento do mundo; basta dar uma olhada rápida no dicionário (pé de mesa, coração de alcachofra etc.). A

função **econômica**, que está relacionada com o possuir. É a dimensão da manifestação humana, que, por meio de instrumentos desenvolvidos pelo homem, consegue aumentar a capacidade humana e com isso passa a dominar e possuir diversos aspectos do ser-no-mundo. A função **ascética**, que é o exercício de disciplinar o corpo, para os valores éticos (virtudes e vícios). E cita seis implicações da análise do ser do homem no seu corpo.

A primeira é de que a dimensão somática é um componente essencial para o homem, ou seja, o homem sem o seu corpo deixa de existir. A segunda é de que o ser do homem é infinitamente maior que seu corpo. A terceira é de que o corpo não é o homem. A quarta é de que corpo e alma estão profundamente relacionados. A quinta é de que o corpo humano *denota melhor que qualquer outra coisa o estado de finitude, contingência e indigência* do ser humano. A sexta e última é de que o corpo pode denotar ambigüidade e dissimulação. E conclui que o corpo não revela o ser do homem; precisamos de algo mais para responder à pergunta inicial.

II – A vida humana (**Homo vivens**)

No início é apresentado o aspecto histórico da questão o que é a vida? com a apresentação das concepções do *vitalismo* e do *mecanismo*. Logo em seguida o autor apresenta o aspecto da biologia, ressaltando as descobertas desta ciência em relação aos seres vivos com complexa organização molecular e não-vivos (ou inorgânicos) com moléculas extremamente simples. Após este preâmbulo ele inicia o seu aprofundamento filosófico, e, na sua análise fenomenológica-descritiva, estabelece a característica da vida com base no ser vivo, de forma bastante sumária, afirmando que as características da vida são: o poder de crescer, o poder de responder aos estímulos externos e o poder de se reproduzir segundo a própria espécie. E concluiu a sua reflexão, apoiando-se em Aristóteles, e dizendo que a vida é essencialmente movimento. Apoiando-se em Santo Tomás, afirma: *a alma é o princípio primeiro do movimento vital*, e desta afirmação ele conclui que existem três tipos de alma: a sensitiva, a vegetativa e a intelectual.

Encerra esta parte afirmando que a vida humana é diferente da dos animais, existe algo superior. *A vida humana é vida que atinge níveis espirituais muito elevados, níveis que procura sempre superar.*

III – O conhecer sensitivo e intelectual (Homo sapiens)

O conhecimento é uma das características que destaca o homem dos outros animais. Mas desenvolver esta particularidade humana é difícil e complexo. Mesmo assim, o autor organiza a sua reflexão em quatro itens: fenomenologia do conhecer; psicologia das várias atividades cognitivas; principais características do conhecimento intelectual e implicações antropológicas do conhecimento humano.

Caminha Mondin em seguida na sua reflexão e pergunta: *qual é a natureza do ato reflexivo: é ato material ou imaterial?*. E responde, de forma não conclusiva, que a reflexão pode ser imaterial, mas baseada no resultado da experiência.

IV – Vontade – Liberdade - Amor (Homo volens)

Todos os animais são dotados de apetite (inclinação para buscar o bem), o homem é dotado de apetite sensitivo (baseado no conhecimento sensitivo) e também de apetite intelectual (baseado no conhecimento intelectual). Na sua análise descreve as seguintes propriedades: *humanidade* (a vontade é do homem); *mundanidade* (a vontade se dá no mundo); *volubilidade* (a vontade não fica em um só objeto); *alienação* (a vontade procura coisas que não deveria querer); *transcendência* (a vontade procura coisas espirituais) e *liberdade* (a vontade procura a autonomia).

E, para encerrar esta análise do *homo volens*, Mondin faz algumas considerações sobre o amor, afirmando que alguns filósofos (Platão, Aristóteles, Agostinho, Hobbes, Freud, Sartre, Blondel e Marcel) consideram o amor como fundamental ao homem e, a partir desta afirmação, esboça sinteticamente o pensamento de cada um. E deixa em aberto esta dimensão do amor humano, afirmando que esta dimensão será mais bem entendida após a análise de toda a fenomenologia descritiva do homem, que ele se propõe a traçar.

V – O problema da linguagem (Homo loquens)

Desenvolve o argumento de que o homem é o único ser que desenvolve a fala. E para a filosofia isso tem uma relevância, principalmente após Wittgenstein, apesar de vários filósofos já terem abordado este tema. Para tanto o autor desenvolve esquematicamente esta dimensão do homem. Inicia com uma pequena parte histórica, afirmando que o problema da linguagem está resumido em responder a duas questões, a questão da origem e o da natureza da linguagem. Quanto à origem da linguagem ele resume afirmando que a

linguagem tem duas alternativas: ou foi recebida de Deus ou foi inventada pelo homem, que imitava a natureza. Na sua exposição sobre as condições transcendentais da linguagem, ele afirma que os componentes da linguagem são: o sujeito que fala; o objeto de que se fala e o interlocutor a quem se fala e com quem se quer comunicar falando.

Já nas funções e valores da linguagem, divide a função da linguagem em **função descritiva**, **função expressiva** e **função comunicativa**. E, nas implicações ontológico-antropológicas da linguagem, observa que na linguagem existem pelo menos três efeitos profundos do ser profundo do homem. O primeiro é de que a linguagem *distingue* de modo nítido o homem dos animais; a linguagem revela a natureza *complexa* do ser do homem; e a linguagem, por meio das suas manifestações artísticas, demonstra uma incomensurável manifestação da vontade do homem de *transcender* a sua realidade.

VI – A dimensão social e política do homem (Homo socialis)

Remete-nos à convivência do homem com o outro homem, ou seja, o desenvolvimento do homem em sociedade e a sua política de convivência. A sua explanação começa com a explicação do fenômeno da sociabilidade, e concluindo a sua apresentação do homem social, indica quatro implicações antropológicas da sociabilidade: a primeira é a de que o homem se autocompreende juntamente com o mundo; a segunda é a de que a associação humana é superior à dos animais que se associam em bandos; a terceira é de que a sociedade interfere no indivíduo e vice-versa; a quarta é que, pela socialização, o homem torna explícita a autotranscendência.

VII – A cultura e o homem (Homo culturalis)

A abordagem desta dimensão humana será a da cultura, pois é um produto humano e tendo como princípio de que a causa se conhece pelos seus efeitos. Desenvolve o seu estudo começando pela definição de cultura, que se manifesta do ponto de vista subjetivo e objetivo. Passa pela diferença entre natureza e cultura, onde a cultura é toda a transformação da natureza pelo homem. Descreve as principais características da cultura, agrupando-as em três aspectos: a origem, a forma (dinâmica, múltipla e criativa) e a finalidade. Explica o fundamento último da cultura, que é a religião, e para tanto ele expõe as idéias de Dawson, Tillich e Toynbee. Desenvolve a questão da aculturação, ou seja, define a aculturação e abre um debate em torno da aculturação do marxismo pelo

cristianismo. E conclui que *a cultura é uma pista importante para compreender o ser do homem.*

VIII – O trabalho e a técnica (Homo faber)

O trabalho é uma atividade humana importante para o conhecimento humano. E define trabalho como *atividade cansativa com a intenção de modificar as coisas mediante o uso do corpo e de instrumentos.* Apresenta as distinções do trabalho, do ponto de vista subjetivo (servil e liberal) e do ponto de vista objetivo (artesanal, industrial, econômico e cultural). Descreve as funções do trabalho, considerando o valor do trabalho, e agrupa duas visões: *extremistas* (espiritualistas e marxistas) e *intermediária*, onde afirma que o trabalho tem valor cósmico, personalista e religioso. Abre um debate sobre o triunfo da técnica, polemizando sobre o valor da técnica como única fonte de resolução dos problemas e enigmas do homem, e apresenta esta polêmica em três vertentes: a primeira por ter a técnica causado a perda dos valores fundamentais do espírito; a segunda por ter desumanizado o homem; a terceira por ter provocado irreparável devastação no mundo. Após esta polêmica, faz uma exposição da cultura e do trabalho e suas interfaces. E termina sua análise perguntando: o que sugere especificamente esta dimensão do homem com relação à sua natureza e ao seu ser humano?

IX – O jogo e o divertimento (Homo ludens)

Apresenta esta dimensão do homem evidenciando no início a idéia de que o jogo é um objeto de estudo da filosofia. Define o jogo como sendo *o desenvolvimento de atividades com vistas à distração, ao divertimento, à satisfação e a realização de si mesmo.* E que o objeto próprio do jogo é o *divertimento.* Descreve as teorias da natureza humana, da rejeição, tolerância, reconhecimento e idealização sobre o jogo. E termina dando destaque ao lúdico como importante testemunho da autotranscendência do ser do homem.

X – O homem e a religião (Homo religiosus)

Apresenta três enfoques. No primeiro ele tece uma breve história das interpretações da religião pelos filósofos (divide a exposição em dois blocos: os que aceitam a religião como um objeto de investigação filosófica e os que não, pelos teólogos (divide também em dois blocos: os cristãos católicos – dão uma análise positiva- e os protestantes, que analisam criticamente), os historiadores (crítica histórica), os

fenomenólogos (análise eidética) e os sociólogos (relações sociais). Na segunda, aprofunda teoricamente o problema da religião (definição e o sagrado). Na terceira, discute a relação da religião para explicar o ser do homem.

Metafísica do Homem

I - Autotranscendência e espiritualidade

Reportando-se às idéias apresentadas anteriormente, da fenomenologia apresentada conclui duas posições: a primeira, segundo a qual o homem supera a todos os outros animais e outros seres deste mundo; a segunda, que o homem supera a si mesmo. É esta segunda conclusão que será desenvolvida nesta parte do livro. Começa com as interpretações do fenômeno da autotranscendência (existencialistas, marxistas e os pensadores católicos), explica a noção e a divisão da transcendência (horizontal e vertical), desenvolve o significado da transcendência, evidenciando-o em duas abordagens, as principais soluções que foram dadas sobre o significado (egocêntrica, filantrópica e teocêntrica) e a apreensão da natureza do homem em relação à dinâmica da transcendência. E conclui que o homem é um ser que tem um elemento (a alma) espiritual.

II - A substancialidade do ser humano e da alma

Começa a sua exposição metafísica, perguntando: o homem é substância? Para responder recorda o pensamento de Aristóteles sobre substância (*tudo o que tem constância, estabilidade e autonomia no ser*) e sobre acidente (*o que não é em si, mas em outro, o qual lhe serve de sujeito de inersão*) e conclui que o homem é *substância completa*. A seguir, problematiza a substancialidade da alma, ou seja, segundo alguns filósofos a alma é substância, outros afirmam que a alma é acidente e outros ainda que a alma é substância completa. Expõe rapidamente o pensamento de cada corrente filosófica e conclui que corpo e alma é que faz o existir do homem. Pergunta sobre a origem da alma, descreve algumas respostas dos que se dedicam a esta pergunta e também dos que não se preocupam com esta questão e conclui que a alma tem por origem e nascimento a criação de Deus.

III – A pessoa humana

A problematização da pessoa é a parte em que Mondin conclui os seus argumentos expostos anteriormente. Começa pela exposição do problema da pessoa na

história da filosofia, destacando autores mais recentes, e depois conclui o seu pensamento definindo pessoa como *indivíduo, dotado de autonomia quanto ao ser, de autoconsciência, de comunicação e de autotranscendência*.

IV – Morte e imortalidade

Define a morte e a imortalidade, depois recolhe os principais ensinamentos da história da filosofia sobre a morte e a imortalidade. E finaliza com uma exposição fenomenológica das características da morte (individualidade, universalidade, inelutabilidade, iminência, inexorabilidade, temibilidade) e conclui que a imortalidade da alma é uma exigência da autotranscendência.

A apresentação destes dois autores, em forma de síntese de livro, é para tentar expressar a riqueza do trabalho de ambos. Estamos apenas evidenciando que a idéia de homem é fundamental. Pois, como verificamos anteriormente, a formação integral do homem é uma expressão cara para todas as Universidades que analisamos no capítulo 2 é por isso que nesse capítulo estamos trabalhando a idéia de homem com maior acuidade.

O Homem e o Humanismo Cristão

Aquino (2001), no seminário realizado pela Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas – ABESC, proferiu uma palestra cujo título era *A condição humana e a educação integral – uma visão filosófica*. A princípio descreve o que se entende por condição humana, onde o ser humano é aberto à realidade, que significa ser interpelado pela alteridade; é animal simbólico; um ser-no-mundo; um ser de carência; um ser ecológico; um ser social. E em decorrência dessa explicação, ou melhor, da condição humana, a modernidade produz a referência humana, no sentido dual: o eu e o tu. Mas esse conceito dual está evidenciado de maneira errônea, temos de acrescentar um terceiro, ele ou ela.

Creio que temos um grande desafio na perspectiva da antropologia de inspiração cristã: dar-se conta do terceiro, do ele, do ela, que não participam dos consensos da modernidade que se construíram nestes três séculos (Aquino, 2001).

Após essa exposição da definição do humano, propõe a educação integral como a construção de conhecimento a partir de uma visão do *humanismo social cristão*.

Moreira (1992) faz uma abordagem do humano na modernidade; começa descrevendo a modernidade como um projeto que começa nos meados do século XVIII, e que até hoje está presente nas relações humanas. Desencadeou-se desse projeto a visão do homem moderno, baseada *na reabilitação racional do sensual-concreto e do racionalismo*, ou seja, o homem se tornou racional e instrumento do próprio homem.

Em síntese: A revalorização da Sensualidade significa uma virada para o imediato-imanente, uma busca de maior intensidade existencial, que não podia mais ser encontrada na religião. O racionalismo por outro lado elabora uma concepção ideal do homem e a coloca no lugar do primado de Deus. Esta idéia de humanidade ou do homem universal abstrato funciona como nova fonte ontológica de onde se derivam um dever-ser-moral, regras e atitudes de comportamento (Moreira, 1992: 16 e 17- grifo do autor).

E descreve, logo a seguir, um perfil do homem moderno, como tendo as seguintes características: a da historicidade, o do relativismo, da imanência, da factibilidade, da liberdade, da crise de autoridade e a secularização. E faz uma análise rápida da condição do homem na América Latina, diante do projeto da modernidade, denunciando que *ao pobre negam a chance de humanizar-se*.

Quadros (1990) nos apresenta cinco linhas de abordagem do tema da pessoa e do humanismo cristão, que são ensinadas nas Universidades Católicas. A primeira é a do personalismo, entendendo a pessoa como sujeito que age, que tem caráter espiritual, que é *ser* e, por isso, possui um fim em si mesmo, mas um ser na relação, dialogal, social, áltero e transcendente. A segunda é a da fenomenologia existencial, que entende a pessoa como consciência-no-mundo-com-o-corpo-e-com-os-outros. A terceira linha é a do realismo fenomenológico interdisciplinar, que entende a pessoa com um animal mal acabado e sua sobrevivência no *habitat* se dá pela *racionalidade* e não pela força. A quarta linha põe acento na alteridade, que entende a pessoa dentro da relação EU-TU. A quinta linha que põe acento no caráter social e libertador da alteridade, que entende a pessoa como um ser de relações sociais, culturais, políticas, geográficas, de trabalho e de poder, pelas suas tarefas sociais, enfim pela sua *práxis*. Após essa apresentação das linhas observa que outras tendências não foram abordadas e conclui:

A transmissão de um conceito de pessoa e de humanismo cristão, sua explicação, seu ensino e conseqüente busca de vivência é, sem dúvida, o apanágio da Universidade Católica.

Universidade Católica que, por sua razão de ser, prioriza valores e, dentro desta priorização, tem o conceito de pessoa e de humanismo cristão como valor prioritário.

A Universidade Católica, mesmo enquanto Universidade, não pode subsidiar sem clareza e definição sobre este assunto.

Um de seus desafios, no tocante a este particular, é o de não deixar de conhecer todas as outras concepções de pessoa existentes e/ou produzidas em nosso tempo, para auxiliar o homem a discernir; é o de conviver pluralmente com as outras tendências; é o de reatualizar, a cada momento, sua percepção de pessoa e de humanismo cristão, sem jamais porém alienar a dignidade da pessoa humana que repousa no seu caráter de ser consciente e livre, espiritualidade única e dialogal, criada “à imagem e semelhança” de Deus, destinada a ser “templo do Espírito Santo”; é o de orientar o homem na Universidade para ser um esclarecido agente de transformações sociais, comprometido com tarefas temporais, promotor de relações fraternas, dentro de seu contexto histórico-político-econômico-social, enquanto profissional e enquanto pessoa, para a construção de uma sociedade mais justa, fraterna e participante, prefiguração do “Céu novo e da terra nova”, da comunidade dos filhos de Deus (Quadros, 1990: 344 e 345).

Rubio (2001) desenvolve um questionamento que percorrerá a sua obra. Qual a importância do anúncio da verdade cristã sobre o ser humano, principalmente diante de uma realidade tão excludente como a nossa? Lançado o desafio, começa a sua empreitada teórica. Num primeiro momento mostra alguns dados da tradição bíblico-cristã: a) O Deus no Antigo Testamento se revela como Outro e próximo dos homens; b) No Novo Testamento o Deus se faz homem; c) O Deus homem se faz servo; d) É Deus quem assume a nossa existência; e) A prioridade na vida da Igreja é o desprendimento-encarnação-serviço; f) A Igreja não pode se identificar com as culturas; g) Valorização do outro e de seu mundo cultural; h) A teologia também é a normatização do desprendimento-encarnação-serviço. Caracteriza a civilização industrial, como sendo a criadora da *ciência experimental* e, com isso, todo o mundo, a natureza e o homem tornam-se instrumentos da ciência e a civilização desenvolve a dicotomia entre *consumidor e produtor* e instala os princípios que nortearam essa dicotomia.

Descreve as primeiras conseqüências da civilização industrial na visão do ser humano. 1) comercialização das relações humanas; 2) o homem é indivíduo autônomo e também atomizado; 3) fé no progresso; 4) as nações industrializadas são superiores às

outras; 5) o tempo adquire uma maneira linear; 6) tudo pode ser mensurado, medido; 7) a família é *nuclear*; 8) o homem é escolarizado; 9) o homem é um trabalhador (a serviço da produção-distribuição-consumo). E faz a passagem da mentalidade cosmocêntrica para a antropocêntrica, o homem é a medida de tudo. Dessa visão se segue : 1) a dessacralização da natureza; 2) a subjetividade do homem; 3) a secularização do mundo; 4) o homem é sujeito da história; 5) a crise de autoridade; 6) a transcendência convertida em imanência.

A civilização industrial entra em crise e o seu projeto de melhorar o mundo e o homem está em crise. Evidência de que o seu projeto é um engodo e desumanizante. Desta crise o homem passa a ser analisado não mais unidimensional, mas pluridimensionalmente. E surge desta crise a sensibilidade “pós-moderna” e a holística de interpretação da realidade e assistimos a uma nova economia e nova sociedade (informatizada e global) e reflete: como a teologia absorverá isso, principalmente no Brasil? E deixa uma pista:

(...) a antropologia cristã tem algo *específico* a dizer sobre o homem, não tanto sobre o ser humano abstratamente considerado, quando sobre os seres humanos concretos, no nosso caso, homens e mulheres que vivem no Brasil atual.

(...) Na antropologia teológica cristã, o ser humano (objeto material) é estudado à luz da palavra da revelação bíblico-cristã interpretada na comunidade eclesial com o seu dinamismo histórico (objeto formal) (Rubio, 2001:84).

Aponta um problema sério na análise da antropológica da reflexão teológica cristã, o dualismo. Busca a sua gênese no dualismo platônico e neoplatônico e no dualismo cartesiano. Aponta que na Igreja houve tentativas de superação deste dualismo, por meio da *reversão dialética* e a *justaposição estéril*, mas ambas não conseguiram superar o dualismo. Na visão da teologia a superação do dualismo é por meio da instalação da visão integração –inclusão, respeitando as diferenças. O esforço da Igreja de superar este dualismo aparece nos documentos, na forma de integração. A seguir mostra o ser humano na visão do Antigo Testamento – A.T.: 1) o homem é criatura; 2) A relação com Deus é dialógica; 3) O homem é algo terrestre, da natureza do pó da terra; 4) O homem é criado à imagem e semelhança de Deus; 5) O homem e a mulher, ambos, são administradores da criação; 6) a vocação do homem é ser humano; 7) a dignidade humana; 8) um ser responsável e co-criador; 9) o homem *cria e repousa*. E a visão do homem no Novo Testamento: 1) é um ser de diálogo-

relação com o Pai; 2) o homem é amado gratuitamente por Deus; 3) o homem é um ser de decisão; 4) a verdade do homem é Jesus Cristo; 5) o homem é chamado a tornar-se um *novo homem*; 6) mas nunca supera o *velho homem*; 7) é chamado a viver a universalização (em relação a Deus, aos outros e à criação); 8) é chamado a um futuro escatológico; 9) vive sua “cristificação”; 10) é convidado a viver uma integração entre o velho e o novo homem.

Faz uma rápida passagem histórica dos conflitos da Igreja com a cultura greco-romana e descreve o embate entre a visão judaico-bíblica palestina e a filosofia helênica e os aspectos que foram absorvidos pela Igreja deste embate.

Entra no cerne de sua obra a abordagem de alguns aspectos fundamentais da antropologia na visão teológica: 1) O ser humano é pessoa e tanto a espiritualidade como a corporeidade são fundamentos da unidade da pessoa humana; 2) O ser humano no embate da fé com a ciência e suas respostas para uma evolução; 3) A historicidade do ser humano em uma ótica cristã e reflexão sobre cultura e trabalho; 4) A dimensão interpessoal do ser humano; 5) O encontro homem-mulher mediatizado pela sexualidade; 6) A dimensão política do ser humano à luz da fé no Deus criador-salvador; 7) O ser humano no seu meio ambiente e a crise ecológica; 8) O conflito fé-religião.

E na última parte da sua obra faz uma análise do mal. Qual é mesmo a origem do mal? Tem algum sentido o sofrimento? Qual a maneira mais humana de encará-lo?

São questões que o autor procura responder na última parte, mas usando uma argumentação que foi desenvolvida anteriormente, ou seja, a apresentação do Deus criador-salvador e de que o homem é criado à sua imagem e semelhança.

O mal é analisado não em face da individualidade ou da relação pessoa-pessoa, mas nas diversas dimensões da pessoa humana expostas anteriormente. Procura explicar que o mal é uma realidade que não contradiz a afirmação cristã da existência de um Deus criador-salvador.

A idéia de homem como *pessoa* é uma das afirmações que observamos nos autores apresentados anteriormente. É um discurso sobre o humanismo²⁷.

A abordagem do homem *pessoa* reflete a concepção cristã atual do homem, é esforço teórico de evitar que a concepção de homem esteja arraigada em concepções

²⁷ VAZ, 2001.

dualistas (corpo e alma)²⁸, reducionistas (o homem é ser racional)²⁹, econômicas (o homem um ser que produz)³⁰, relativistas e dogmáticas. É um esforço de apresentar o homem como um ser humano, que possui diversa dimensão, não fragmentada, mas integral.

Ao apresentarmos a idéia de homem, em trechos deste capítulo houve até um desenvolvimento mais acentuado, mas é um esforço de mostrar que hoje, mais do que nunca, a pessoa, o ser humano, é um ponto forte para avaliarmos as ações que assistimos de miséria e exclusão social no mundo. Reportar a idéia de homem, como foi descrito acima é trazer à tona as evidências de que o homem é um ponto fundamental para construirmos o processo educacional, no só no ensino superior, mas em toda as suas facetas.

²⁸ RUBIO, 2001. p342-355.

²⁹ ALVES, 1994.

³⁰ ARENDT, 2000.

CAPÍTULO 7 – DOCUMENTOS DA IGREJA

A preocupação da Igreja é com o evangelho e a sua pregação. Para tanto ela oficializa, como instituição, por meios de documentos, a sua forma de evangelizar. Um destes meios é a educação.

São algumas das afirmações oficiais que temos da Igreja. Para tanto, estaremos analisando alguns documentos da Igreja.

O homem em *Gaudium et Spes*

A constituição pastoral *Gaudium et Spes* é um documento do Compêndio do Vaticano II, publicado em 7 de dezembro de 1965. É um marco histórico na exposição e elaboração de documentos da Igreja. Seu pressuposto é o de ser um documento da Igreja dirigida para todos, *é a Igreja no mundo deste tempo*. O documento está dividido em duas grandes partes: a primeira é uma explicação da realidade atual e do homem; a segunda, comentários aos problemas mais urgentes (matrimônio, cultura, economia, política e a pobreza no mundo). Na primeira parte está um esboço de uma antropologia cristã. Todos os seus primeiros capítulos são uma explicação do homem.

É a pessoa humana que deve ser salva. É a sociedade humana que deve ser renovada. É, portanto, o homem considerado na sua unidade e totalidade, corpo e alma, coração e consciência, inteligência e vontade, que será o eixo de toda a nossa explanação (Compêndio do Vaticano II: 145).

Na exposição preliminar esquematiza a situação atual do mundo e a necessidade da mensagem da Igreja: 1- uma distância dolorosa entre as possibilidades novas da humanidade e as realidades (injustiça social, econômica e liberdade religiosa); 2- o domínio do homem sobre o mundo; 3- mutações psicológicas, morais e religiosas; 4- mutações rápidas provocam desequilíbrios múltiplos; 5- o homem interroga-se em profundidade; 6- as interrogações têm sua origem no coração do homem: divisões interiores de ser humano.

Portanto, sob a luz de Cristo, Imagem de Deus invisível tende falar a todos, para esclarecer o mistério do homem e cooperar na descoberta da solução dos principais problemas do nosso tempo (ibidem: 153).

O capítulo primeiro é uma exposição da dignidade humana: é de importância capital para a Igreja a dignidade do homem. É ele que aparece como o cume da evolução; determinar os seus direitos; fazer da sua vida uma atividade para exercer a sua liberdade; ele é a imagem de Deus; é corpo e alma ao mesmo tempo, um ser integral; é um ser social; é ser de consciência moral; é um ser religioso (combate ao ateísmo); é um ser que se relaciona com o próximo, com a natureza e com Deus; o modelo ideal de homem é o Cristo - *Ele é o Homem perfeito*.

É certo que a necessidade e o dever obrigam o cristão a lutar contra o mal através de muitas tribulações e a padecer a morte. Mas, associado ao mistério pascal, configurado à morte de Cristo e fortificado pela esperança chegará à ressurreição.

Isto vale não somente para os cristãos, mas também para todos os homens de boa vontade em cujos corações a graça opera de modo invisível. Com efeito, tendo Cristo morrido por todos e sendo uma só a vocação última do homem, isto é divina, devemos admitir que o Espírito Santo oferece a todos a possibilidade de se associarem, de modo conhecido por Deus, a este mistério pascal (ibidem: 166).

No segundo capítulo aborda a vocação comunitária do homem. É uma resposta ao individualismo que se exacerba na Europa. Baseia-se na visão de um Deus trinitário (Pai, Filho e Espírito Santo). A pessoa tem a necessidade essencial da vida social para realizar a sua vocação. Há uma interdependência entre os homens. Há um respeito *a priori* para com todos os homens, inclusive os inimigos. Uma fraternidade e igualdade universal entre todos os homens. Mas a personalidade de cada um deve ser respeitada e proclamada.

A índole social do homem evidencia que o aperfeiçoamento da pessoa humana e o desenvolvimento da própria sociedade dependem um do outro. A pessoa humana é e deve ser o princípio, sujeito e fim de todas as instituições sociais, porque, por sua natureza, necessita absolutamente da vida social. A vida social não é portanto algo acrescentado ao homem: assim o homem desenvolve-se em todas as suas qualidades mediante a comunicação com os outros, pelas obrigações mútuas, pelo diálogo com os irmãos, e pode corresponder à sua vocação (ibidem: 168).

O terceiro capítulo é uma abordagem da ação humana. O primeiro foi uma análise da pessoa. O segundo uma visão da vida social. Este capítulo é um olhar sobre as obras e atividades humanas, principalmente por meio da ciência. É um diálogo entre fé e ciência. A Igreja evita uma dicotomia entre as atividades humanas e a atividades espirituais. Há um esforço de evitar o dualismo entre corpo e alma; entre o humano e o divino. O termo integral é uma expressão para afastar esta dicotomia.

Portanto, bem longe de julgar que as obras produzidas pelo talento e energia dos homens se opõem ao poder de Deus e de considerar à criatura racional em competência como Criador, os cristãos estão antes convencidos de que as vitórias do gênero humano são um sinal da magnitude de Deus e fruto de seu infável desígnio. Quanto mais porém cresce o poder dos homens tanto mais se estende a sua responsabilidade seja pessoal seja comunitária. Donde aparece que a mensagem cristã não desvia os homens de construção do mundo, nem os leva a negligenciar o bem de seus semelhantes, mas antes os obriga mais estritamente por dever a realizar tais coisas (ibidem: 178).

A educação cristã

A educação é um tema de grande importância para a Igreja. Apresentaremos alguns documentos para evidenciar este aspecto.

Na declaração *Gravissimum Educationis*, proclamada no dia 28 de outubro de 1965, do Compêndio do Vaticano II, afirma-se a *importância capital da educação na vida do homem*. A proposta do documento é apresentar alguns princípios fundamentais da educação cristã: 1- Direito universal à educação. Educação entendida como aprimoramento da pessoa humana, transmissão de valores morais e religiosos; 2- Educação cristã, entendida como uma iniciação aos mistérios da religião; 3- Os responsáveis pela educação: os pais, o Estado e a Igreja; 4- a importância da escola, os deveres e direitos dos pais e a educação moral; 5- escolas católicas: devem ser excelentes em suas atividades educacionais e suas atividades pedagógicas. Demonstrem a verdadeira presença da fé cristã e a presença do Deus de todos. E que os professores e pais estejam cientes de sua missão de educadores da fé e da ciência. E que tal atividade não seja restrita apenas a séries iniciais, mas se estenda para todos os níveis inclusive o superior. E que as escolas superiores das Ciências

Sagradas sejam realmente eficazes, pois a sua tarefa é de preparar os seus próprios filhos. E que as escolas católicas desenvolvam sempre o aspecto de cooperação entre si.

Como mãe, está a Igreja obrigada a ministrar a este seus filhos uma educação tal, que toda a vida deles chegue assim a impregnar-se do espírito de Cristo. Ao mesmo tempo, porém, oferecer ela seus préstimos aos povos todos para promover o desenvolvimento integral da pessoa humana, para modelar ainda o bem da sociedade terrestre e a edificação do mundo, de maneira mais humana (ibidem: 586)

O próprio Concílio exortava as conferências episcopais a fazerem uma ampla fundamentação dos princípios da educação cristã. Atendendo a esta convocação a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB - por meio de seu Secretariado Nacional de Educação, em março de 1966, edita o documento a Educação Cristã à Luz do Concílio. O esquema deste documento é o seguinte: 1- Introdução, onde é proclamada a vocação integral do homem e a missão educativa da Igreja, de garantir ao mundo a consagração a Deus; 2- Dimensões da educação cristã: a universalidade da educação; o humanismo cristão, a história dos homens e da educação, o processo de evangelização e o aspecto jurídico; 3- objetivos da pastoral da educação, que é o fortalecimento da educação nas suas perspectivas dimensionais apontada acima; 4- Meios para alcançar os objetivos, onde se caracteriza cada etapa. O objetivo do documento é provocar uma forte reflexão, no mundo educacional, promovido pela Igreja.

Foi a tarefa que este Secretariado procurou cumprir, como serviço aos Regionais da CNBB. Tarefa complexa e delicada, mas imprescindível. Seria uma ilusão pensar que a renovação da Igreja pudesse ser realizada por uma reflexão e uma atividade de âmbito apenas diocesano, ou mesmo regional.

A visão do problema para que se restringe às dimensões da diocese ou região, só pode ser limitada e, principalmente, imediatista. Mas ainda, quando se está num país que empreende os passos decisivos para sair do subdesenvolvimento. Ingênua seria a formulação de uma pastoral que não levasse em conta a problemática nacional, tanto religiosa quanto econômica e política. Faltar-lhe-ia a necessária encarnação na solidariedade com o povo todo. A presença de Cristo na História tem o significado de um ato de solidariedade com todos os homens quanto ao seu destino total. E a meta sobrenatural desse destino não será alcançada sem a realização de projetos humanos no tempo e no espaço, não individualmente, mas na comunhão de cada povo histórica,mente caracterizado. Pois nenhum homem surge no mundo sem pertencer à comunhão de um grupo com certas aspirações comuns. O trágico para o homem é a dissociação, é não conseguir integrar-se plenamente na comunidade para a qual está vocacionado. (Cadernos da AEC do Brasil: 53).

O Episcopado Latino-Americano, em 1968, publica um documento sobre educação. Este documento está dividido em três partes: 1- Características da educação na América Latina: parte do pressuposto de que a educação é fator básico para o desenvolvimento dos países latino-americanos e o desenvolvimento integral do homem se faz necessário, pois a realidade, que marginaliza a maioria da população, precisa ser transformada e a ação educacional é um fator de contribuição para esta mudança e cita algumas formas de desenvolvimento educacional (sistemático, técnico e formação profissional); 2- sentido humanista e cristão da educação: é aceitar que o educando é *sujeito de seu próprio desenvolvimento*, e a realidade pode ser mudada por meio desta ação educacional (educação libertadora) e que os cristãos podem e devem colaborar com esta ação; 3- Orientações pastorais: promoção do homem (Gaudim et Spes); o envolvimento dos pais; educação é um processo, que deve levar em conta a realidade onde estão inseridos os sujeitos do processo educacional; as escolas e universidades católicas sejam instituições onde se promovam atividades culturais para a integração da comunidade, da família e da ciência, proporcionando a formação integral do homem.

Reconhecendo a transcendência da educação sistemática através de escolar ou colégios, para a promoção do homem, convém não identificar a educação com instrumentos concretos, sejam eles quais forem.

Dentro do conceito educativo moderno, esta transcendência é enorme, pois a educação é a melhor garantia do desenvolvimento pessoal e do progresso social, já que, conduzirá retamente, não apenas prepara os autores do desenvolvimento, como é também a melhor distribuidora do resultado dele próprio, que consiste nas conquistas culturais da humanidade, constituindo-se no elemento mais rentável da nação (Conselho Episcopal Latino-Americano: 15).

A Escola Católica no Mundo de Hoje é um texto da Comissão Episcopal de Pastoral da CNBB, publicado 1974. O estudo está dividido em duas partes: 1- A escola em questionamento: é uma instituição que experimenta um questionamento sobre a sua existência e de sua razão de ser, por um duplo movimento, da própria Igreja e da Comunidade/Sociedade; os questionamentos são salutares, devido às mudanças históricas que ocorreram na sociedade e na escola, mas os críticos da escola têm como base quatro situações – a escola não tem eficácia; não consegue atingir a totalidade da população;

sobrecarrega-se de tarefas; a existência de “escolas paralelas” ou os “mass-media”. 2- Identidade e legitimidade da escola católica: razão de ser da escola católica: devido a sua fé, os cristãos devem estar em todos os setores da educação e da cultura; a Igreja deve estar preparada para realizar a sua *tarefa essencial que é a educação da fé*; e que jamais será supletiva, no sentido de ocupar espaços que o Estado não consegue preencher na sociedade; não admite o monopólio escolar (o Estado como único a promover a educação escolar), que a função escolar se reduza à mera reprodução da sociedade (a maioria da população marginalizada); a função da escola é ser crítica, política (no sentido de libertação do homem) e social; deverá desenvolver um projeto pedagógico com as características necessárias de uma excelente escola, cuja finalidade seja a promoção humana e a evangelização.

Uma tarefa magnífica, indispensável sob certos aspectos, está nessa missão educativa que a Igreja recebeu e da qual a escola é uma expressão excepcionalmente importante.

As contestações que se levantam contra a instituição escolar não lhe diminuem o valor; ajudam-na a redescobrir-se.

Na verdade as contestações são um convite à escola católica

- para que olhe dentro de si mesma,
- para que reencontre sua identidade e sua razão de ser,
- para que descubra novas pistas a seguir,
- para que descubra corajosamente na sublime missão de colaborar com a sociedade e a Igreja e, assim, liberte o homem e o leve à plena maturidade de Cristo (CNBB. Igreja e Educação: 32).

Mais elaboradamente, a CNBB edita em 1992 um documento sobre a educação, com o título *Educação, Igreja e Sociedade*. Este documento está dividido em três partes. É um método que a Igreja no Brasil usa para apresentar os seus documentos, o Ver-Julgar-Agir.

O presente documento está dividido em três partes. A primeira parte apresenta o quadro existente, com seus problemas e esperanças; a segunda descreve a perspectiva e os critérios cristãos na leitura dessa realidade, e na terceira parte são elencados posicionamentos e propostas que a Igreja, responsavelmente, julga dever apresentar à nação brasileira (CNBB. Educação, Igreja e Sociedade: 10).

Na primeira parte, são apresentados os problemas que estão latentes na sociedade brasileira, no que tange à educação. A deficiência do sistema escolar; a situação crítica do analfabetismo; o movimento da educação popular, que concebe a realidade como um lugar privilegiado para o processo escolar; a educação formal com seus progressos e seus limites; o despreparo dos profissionais da educação; a pouca participação da família; os meios de comunicação de massa com um fator de contradição ao processo educacional, mas uma realidade de nosso tempo, e pouco aproveitado nas escolas; e a presença histórica da Igreja na educação do Brasil; e aponta os seus erros e acertos.

Há alguns aspectos que merecem ser ressaltados no quadro da reflexão aqui feita:

- Não foi fácil, em primeiro lugar, para a Igreja, romper com uma certa auto-suficiência institucional que orientava com certa unilateralidade a sua percepção do quadro educacional brasileiro. Levava também a um relativo fechamento ante as possibilidades de uma honesta cooperação e diálogo com outras forças sociais e religiosas atuantes na defesa da educação e na democratização do ensino.

- Nesse contexto, preocupada com o possível monopólio escolar pelo Estado, não foi fácil à Igreja reconhecer a importância histórica da defesa de uma escola da rede oficial de boa qualidade e da ação do Estado nesse campo, salvaguardados os direitos legítimos da pessoa, da família e das organizações intermediárias.

- Há que confessar, especialmente, a demora em captar as aspirações educativas das classes sociais marginalizadas pelo nosso processo histórico. Em um país que saía do regime oficial da escravidão, exatamente quando a Igreja empreendia seu maior esforço na área da educação formal, essa não se abriu suficientemente para as necessidades desse imenso contingente da população brasileira até hoje, não sem culpa nossa, excluído do acesso à educação e conseqüentemente à participação na vida social e política do país.

- Apesar dos esforços e das boas intenções, as escolas da Igreja não conseguiram, no geral, formar em seus alunos uma consciência crítica cristã em função da construção mais justa de nossa sociedade (ibidem: 26 e 27).

Na segunda parte apresenta-se a visão cristã da educação. São abordados: 1- elementos **filosófico-antropológicos**: *a sociedade* está em mudança, onde a tecnologia é fator que abalou os padrões constituídos e a família é uma instituição que está sofrendo com estas mudanças; outros fatores são comentados, entre eles a dificuldade de educar num mundo onde a economia exclui a maioria das pessoas, e historicamente a Igreja foi um ponto de apoio para as elites dominantes do país, mas está comprometida com a *opção preferencial pelos pobres* (Documento de Puebla), evangelicamente (não no sentido de

doutrinação, mas de volta ao evangelho, ou melhor, aos primeiros anos da Igreja Católica, a chamada Igreja primitiva). *A pessoa humana* é um ser responsável por si mesmo e pelos outros, é uma pessoa livre, aberta à transcendência e culturalmente situado e provido de valores éticos, que o comprometam a lutar por uma sociedade justa e fraterna.

2- elementos **sócio-políticos**: a dimensão política é intrínseca à educação. Deve-se buscar uma educação libertadora, entendida como libertação das estruturas opressoras da sociedade, que excluem milhares de pessoas. Evitar que a educação assuma posições partidárias: todos têm direito à educação. A liberdade de escolha do processo educacional, para os filhos, seja uma prerrogativa inalienável das famílias. E que os pais jamais se furtem à tarefa de educar seus filhos. O Estado deve garantir sua educação para todos. Para isso é seu dever:

- fomentar uma escola pública de qualidade para todos; - reconhecer o direito que as comunidades e grupos culturais têm de organizar escolas próprias, em todos os níveis, a partir de seus valores e concepção de vida, dentro das exigências da lei;
- garantir que o acesso a essas escolas seja possível nas mesmas condições que o acesso às escolas instituídas pelo Estado, de acordo com a livre opção dos pais;
- fornecer os recursos públicos necessários à sustentação destas escolas, sob o controle fiscal da comunidade e do Estado;
- garantir que a sociedade tenha o controle da qualidade do ensino e dos princípios morais da escola (ibidem: 48 e 49).

3- elementos **teológico-pastorais**: a pessoa é criada à imagem e semelhança de Deus, por isso a educação cristã se entende como uma educação para a comunhão de todos os seres humanos. O homem é amado e salvo por Deus. Deus educa.

Eis algumas características da pedagogia de Deus no Antigo Testamento:

- A vontade soberana de Deus prepara com força e suavidade o momento de sua intervenção. Ele respeita amorosamente o momento histórico e as condições culturais dos destinatários de sua palavra. Até a revelação de quem Ele é, do seu nome e das exigências fortes de seus desígnios é feita de modo progressivo, respeitando os ritmos e capacidade de aprendizagem do povo.
- A mensagem de Deus ao seu povo refere-se sempre a experiências e fatos vividos. É a partir de situações bem reais que os profetas discernem a vontade de Deus. Eles a expressam em gestos e em palavras. O dado da experiência é anterior ao elemento doutrinal.

- A pedagogia de Deus é a de alguém presente no meio das alegrias e inquietações que marcam a caminhada de Israel.

- Deus tem grande paciência com a infidelidade e as fraquezas do povo escolhido. Ele age como um Pai compreensivo que sabe reverter o erro em ponto de partida para o crescimento global do filho com a conseqüente superação da postura errônea. A Escritura apresenta a punição como um instrumento da pedagogia de Deus e uma demonstração de seu cuidado pelo pecador .

- A Lei e os mandamentos que Deus entrega ao povo no Sinai adquirem seu verdadeiro sentido na perspectiva da eleição e da Aliança de Deus. A Lei não é um valor absoluto em si mesma. Ela vale por ser manifestação da vontade amorosa e salvífica de Deus. É entrando nessa perspectiva nova que o povo aprende a se tornar povo de Deus e a viver as exigências da Aliança.

Jesus educador

A pedagogia do Antigo Testamento encontra no Novo Testamento sua expressão mais completa na maneira como Jesus, o Mestre, se relaciona com as pessoas e os acontecimentos, fala ao povo e educa o pequeno grupo de seus discípulos na compreensão dos valores do Reino.

Eis alguns traços da pedagogia de Jesus:

- O núcleo fundamental de sua pedagogia é ensinar as pessoas a descobrirem a vontade do Pai através dos acontecimentos. Jesus ensina que Deus fala através de episódios concretos discernidos à luz da fé. Seu exemplo pede fidelidade e honradez em relação ao real. Esta é uma atitude pedagógica fundamental: não ter medo exorcizar a realidade como má para dela fugir, mas antes, descobrir em tudo o que acontece uma interpelação de Deus para converter-se, aceitar, lutar contra ou transformar, conforme cada caso. A pedagogia de Jesus se baseia, além disso, numa identidade entre o que Ele faz, diz e é.

- Jesus ensina sempre desde a vida quotidiana em toda sua simplicidade. Ao mesmo tempo, suas parábolas têm sutileza, respeitam a inteligência e a acuidade de quem escuta e são um instrumento sutil na disputa com os rabinos de seu tempo. É por essa via que Ele transmite a imagem do Pai e revela os caminhos de seus desígnios. Ele demonstra uma consciente preferência pelos pequenos, pelos desprotegidos, pelos pobres. Jesus vai ao encontro deles e os acolhe, ali onde estão. Também aí não há separação entre o agir e o falar .

- Jesus tem maneiras diferenciadas e progressivas de apresentar o Reino de acordo com a situação de cada interlocutor. Não tem receio de propor compromissos e exigências maiores, como no sermão da montanha. Parece querer chegar a cada pessoa e partir da realidade e percepção que essa tem do seu caminho. É assim com a mulher pecadora, com Nicodemos e com os apóstolos (54).

- É pedagogicamente notável o modo como Jesus trabalha no polimento da espiritualidade, da visão de mundo e da personalidade de cada um de seus discípulos. Ele revela uma atenção e acolhimento muito grandes às condições psicológicas e espirituais de cada um deles. Assim, por exemplo, no caso de Pedro, de João e de Levi. Só aos poucos Ele os vai introduzindo nas exigências do seguimento. Eles não seriam capazes de entender a missão antes de passar por um tirocínio, no qual seus defeitos e suas qualidades foram sendo trabalhados, em função da tarefa que lhes seria pedida mais tarde (ibidem: 52 a 55).

A Igreja também, baseada nos valores cristãos (Jesus é o modelo verdadeiro de homem), deverá sempre proporcionar a educação de seus filhos e de todos os homens.

4- elementos **pedagógicos**: apontam para uma educação libertadora, onde o processo educacional se faça por meio de sujeitos, e a Igreja sempre esteja atenta para sua opção pelos pobres. Salienta a importância da educação superior católica, ou seja, manter a qualidade das suas atividades e sua humanização. E elenca algumas características:

- "Humanizar e personalizar o homem, para nele criar o lugar onde possa revelar-se e ser escutada a Boa Nova: o desígnio salvífico do Pai em Cristo e na sua Igreja.

- Integrar-se no processo social latino-americano, impregnado por uma cultura radicalmente cristã, na qual, entretanto, coexistem valores e contra-valores, luzes e sombras e que, por isso, necessita ser constantemente reevangelizada.

- Exercer a função crítica própria da verdadeira educação, procurando regenerar permanentemente, do ponto de vista da educação os princípios culturais e as normas de integração social que possibilitem a criação de uma nova sociedade, verdadeiramente participante e fraterna, em outras palavras, educação para a justiça.

- Tornar o educando em sujeito, não só do seu próprio desenvolvimento, mas também posto a serviço do desenvolvimento da comunidade: educação para o serviço"(ibidem: 59 e 60).

Na terceira parte são enumeradas diversas propostas. Tomo a liberdade de repeti-las:

✓A Igreja defende o direito de todos a uma educação de qualidade e apoia decididamente todo o esforço empreendido para a realização desse direito fundamental.

✓A Igreja defende a elaboração participativa de uma política educacional capaz de dar unidade às ações educativas dos diversos organismos do governo em âmbito nacional.

✓A Igreja defende uma educação que vise capacitar para o pleno exercício da cidadania .

✓A educação deve valorizar a memória cultural do povo e sua capacidade criativa.

✓O desenvolvimento da capacidade crítica diante da comunicação social é responsabilidade da família, da escola e da comunidade.

- ✓As pessoas, movimentos e serviços que atuam junto aos grupos populares ou indígenas devem examinar seu próprio processo de intervenção, metodologia e relações que estabelecem no trabalho ou no serviço prestado.
- ✓A Igreja defende o direito e o dever da família de educar seus filhos, a partir de seus próprios princípios religiosos e valores de vida.
- ✓O ensino religioso deve fazer parte do currículo escolar de forma interdisciplinar, visando à educação integral do aluno.
- ✓A Igreja defende a gratuidade total para o aluno do ensino fundamental (primeiro grau), a ser financiado pelo poder público, tanto nas escolas estatais como nas escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, excluindo as escolas que têm finalidades lucrativas.
- ✓A Igreja defende a valorização do educador como pessoa, como cidadão e como profissional.
- ✓A Igreja orienta para uma vivência, com serenidade adulta, dos conflitos e tensões sociais que se refletem também na educação.
- ✓A Igreja reconhece o valor social e a potencialidade pastoral e cultural das instituições educacionais católicas e apóia decididamente aquelas que se empenham por expressar na prática a sua identidade evangélica confessional, comunitária ou filantrópica.
- ✓As Universidades e instituições de ensino superior devem estar a serviço do desenvolvimento da pessoa humana e da sociedade, da transformação das estruturas econômicas, jurídicas e sóciopolíticas injustas, da procura de uma sociedade mais participativa e solidária e da criação de uma cultura mais encarnada na vida do povo e da formação de profissionais do ensino e da convivência humana.
- ✓Toda ação pastoral da Igreja deve ser, cada vez mais, baseada na pedagogia da fé e na metodologia dinâmica e criativa que promova a comunhão e participação.
- ✓Dada a complexidade da educação e da sua importância fundamental para a formação da pessoa e da sociedade, deve haver na organização pastoral da Igreja (paróquias, dioceses, regionais) um setor que cuide, de maneira articulada e

organizada, da pastoral da educação. É urgente que esse setor seja apoiado e dinamizado e, quando não existe, seja organizado.

Observamos que nestes documentos apresentados está evidenciada a educação como um fator importante para a ação da Igreja, cujo princípio é a formação do homem. Os valores usados para o desenvolvimento de uma metodologia educacional e de sua avaliação são os apontados na sua ação evangelizadora, que a Igreja prega para todos os homens crentes e não-crentes, ou seja, a proclamação do reino de Deus e da libertação do homem. Está evidenciado que a educação é um meio utilizado pela Igreja para evangelizar, para atingir os seus objetivos. A salvação de todos os homens.

CAPÍTULO 8 – UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO

Seguindo nossa opção metodológica, neste momento, enfocamos a Universidade São Francisco. É uma apresentação da história da Instituição desde a chegada dos frades franciscanos até o reconhecimento dela como Universidade, para logo indicarmos uma série de documentos da instituição que retratam a confessionalidade³¹ cristã franciscana que está presente em seus documentos e discursos.

História da origem da Universidade São Francisco

Quando os Franciscanos assumiram o Instituto Superior da Região Bragantina, no dia 1 de maio de 1976, contava nove anos de vida. Tinha 9 faculdades, em três *campi*: 5 em Bragança, 2 em Itatiba e 2 em São Paulo. 7944 alunos. Um hospital muito precário. Um infra-estrutura precária. Estava sob intervenção do MEC. Havia 21 cursos apenas 8 reconhecidos. A medicina sob intervenção federal, por falta de condições normais de funcionamento. A ameaça de intervenção pairava também sobre o *campi* de São Paulo cuja precariedade era quase calamitosa. As Secretarias Setoriais estavam todas desorganizadas, os documentos relativos à vida acadêmica dos alunos estavam totalmente em desordem. Houve no curso de engenharia civil, em Itatiba, a necessidade de chamar alunos formados para assistirem a aulas, pois a sua carga horária mínima e algumas disciplinas fundamentais não haviam sido cumpridas pelo curso. O prestígio do Instituto estava em baixa. Dominava a idéia de um Instituto que vendia diploma. Não foi fácil a mudança de mentalidade.

Ao final de 1977 os 13 cursos estavam todos reconhecidos pelo MEC. As Faculdades Franciscanas funcionavam como faculdades isoladas. Objetivando a transformação das Faculdades Franciscanas em Universidade, foi criado em 1978 um conselho de administração superior. O Regimento Unificado das Faculdades Franciscanas teve início em 1979 e foi concluído em 1980, e, encaminhado ao CFE pelo processo nº 2481/80, foi aprovado pelo parecer nº CFE-103/81, de 28 de janeiro de 1981. Com esta estrutura de unificação do regimento deu-se um grande passo para o reconhecimento da Universidade.

³¹ VASSELAI, 2001.

Em 4 de outubro de 1983, encaminhou a Carta-Consulta para o reconhecimento das Faculdades Franciscanas como Universidade São Francisco. Em 24 de janeiro de 1984, pelo parecer nº CFE-95/84, a Comissão Especial de Análise de Cartas-Consulta para a criação e reconhecimento de Universidades pronunciou-se favoravelmente à aprovação da Carta-Consulta e, submetida ao CFE em sessão plenária de 16 de fevereiro de 1984, foi aprovada. A partir da aprovação da Carta-Consulta, as faculdades Franciscanas entraram em processo de Acompanhamento. No dia 8 de outubro de 1985, o parecer CFE-629/85 aprova o reconhecimento das Faculdades Franciscanas em Universidade São Francisco, e no dia 24 de outubro de 1985, é homologado pela portaria do então ministro da educação, Marco Maciel, sob o número MEC 821, e instalação solene no dia 23 de fevereiro de 1986.

Confessionalidade da Universidade São Francisco

Ao reportarmos sobre a confessionalidade da Universidade, utilizaremos alguns documentos, que estão em ANEXOS. Estes anexos elencados, é uma preocupação em tentar perceber se a formação integral do homem, aparece nos documentos da Universidade São Francisco ou não.

Não tivemos a preocupação de observar se a educação integral se realiza concretamente no processo pedagógico da Universidade, bem como, dos seus cursos, o que denotaria uma outra pesquisa e estaríamos fugindo do foco. Ao apresentarmos os Anexos constatamos que os embasamentos utilizados nos capítulos anteriores se confirmam nesta pequena amostra.

Anexos 1 e 3, as características de que o processo educacional, para a São Francisco, não é mero cumprimento dos requisitos da lei, mas um esforço de provocar no aluno um eterno aprendizado e compaixão por todos os seres vivos.

Anexos 2 e 4, está caracterizado, o que já trabalhamos anteriormente, a idéia de educar integralmente o homem, é uma força/motriz da Igreja Católica, que é usada, principalmente, pelas instituições educacionais.

Anexo 5, este documento é a expressão da confessionalidade. É uma das orientações sobre como deve ser o processo educacional: por meio da cosmovisão franciscana. Com isso, a Universidade pauta os seus princípios educacionais e pedagógicos.

Anexo 6, descreve o processo de mudança que ocorreu na história da educação superior, recentemente, e os ajustes que as instituições superiores tiveram que fazer por força da lei e dos ajustes ao mercado. Mas afirma que os valores cristão-franciscanos estão preservados.

Anexos 7 e 8, são dois discursos que evidenciam a confessionalidade da Universidade, expõem os princípios da filosofia cristã-franciscana e exorta a todos os agentes do processo educacional a se pautarem por estes princípios. É uma riqueza, no que tange os princípios franciscanos, pois, expõe com clareza de que a Universidade não está preocupada, somente com a formação técnica, mas com a formação humana. E que a sua existência, enquanto instituição educacional, é sonho dos frades franciscanos em evangelizar e anunciar o Reino de Deus.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A universidade nasce na Idade Média, como função da justificativa de que Deus dá a razão ao homem. E essa universidade medieval tem de construir a sua ciência verdadeira. Com o passar dos anos consegue se adequar às mudanças sociais e às idéias de ciência, mas não perde a sua essência: *a busca da verdade e a construção do saber* que é uma necessidade básica do espírito humano. Num mundo que evolui assustadoramente no caminho da informatização e da globalização, são necessárias comunidades onde as pessoas sejam conhecidas, sintam que são amadas e tratadas como pessoas e não por qualquer outro motivo. O perigo do mundo moderno é a desumanização, por meio de uma utilização dos valores humanos como peças da grande engrenagem que é a sociedade de consumo. Na atual conjuntura, é a redução de sua função, e, como evidência do que acontece na realidade brasileira, a educação virou mercadoria, e com isso pode e deve se adequar para o mercado. Assistimos à criação de novos cursos para atender à demanda do mercado. Esse reducionismo da Universidade, muitas vezes, é o referencial usado para a determinação de políticas educacionais para o ensino superior. E a reflexão sobre essa crise deve sempre levar em conta a essência das funções da universidade (crítica e sistêmica). Mas, apesar da crítica, a idéia de continuidade da universidade nas suas funções (produzir e difundir conhecimentos) é forte e deverá sempre ser um motivo de explanação de lutas e desafios, fugindo da redução de sua função (apenas empresa prestadora de serviços) e adequando-se aos movimentos de mudança em que o mundo da atualidade cria e vive, porém com criatividade. As mudanças de época, de paradigmas, de referências que abalam os fundamentos de uma cultura repercutem em todas as suas instituições. É isso o que se ganha em ter suas raízes no tempo. O sentido do humanismo cristão esboçado anteriormente (capítulo 6) confirma esta historicidade, como um projeto histórico que também sofre com as vicissitudes da história e das mudanças de paradigmas e de projetos culturais. O humanismo cristão, que teve seu destino ligado ao das universidades, é hoje rejeitado e mesmo levado a ridículo pelos novos “donos do saber”. Todos repetem que as Universidades Católicas são humanistas, ou seja, o homem é o centro, é o norte da existência da Instituição. Por humanismo cristão está evidenciada a formação integral, pois

o ideal do homem abrange a formação de caráter, sólidos princípios éticos, fortaleza e domínio próprio. A idéia de que o homem é *pessoa* é de uma riqueza fantástica: o homem sai de sua “coisificação” e se transforma em sujeito único, singular, que carrega em si a categoria estrutural (corpo –psique-espírito), convive com outros homens, que também são singulares e, portanto, se relacionam, não só com os de sua espécie, mas com o mundo e com o absoluto (categoria de relação – objetiva –intersubjetiva – transcendental), exercendo também a sua atividade de questionar a existência e porque desenvolvem a sua vida. Outros defendem que o homem é um ser humano e o ser humano é aberto à realidade, o que significa ser interpelado pela alteridade; é animal simbólico; um ser-no-mundo; um ser de carência; um ser ecológico; um ser social. E em decorrência dessa explicação, ou melhor, da condição humana, a modernidade produz a referência humana, no sentido dual: o eu e o tu. Já na visão dos críticos da “pós-modernidade” à visão do homem moderno, possui ele as seguintes características: a da historicidade, o do relativismo, da imanência, da fatibilidade, da liberdade, da crise de autoridade e a secularização. Está baseado *na reabilitação racional do sensual-concreto e do racionalismo*, ou seja, o homem se tornou racional e instrumento do próprio homem. No humanismo cristão a visão pode ser dividida em três tendências atuais: a primeira é a do personalismo, entendida a pessoa como sujeito que age, que tem caráter espiritual, que é *ser* e, por isso, possui o fim em si mesmo, mas um ser na relação, dialogal, social, áltero e transcendente. A segunda é a da fenomenologia existencial, que entende a pessoa como consciência-no-mundo-com-o-corpo-e-com-os-outros. A terceira é do realismo.

Ressalta em tudo uma profunda diferença em relação às expectativas da nossa sociedade da mercadoria e sua cultura do consumo. Tal estranhamento nos permite, todavia, reconhecer o escândalo que ele representa: o profundo questionamento daquilo que os horizontes do nosso tempo consideram como meio seguro de realização e felicidades humanas. O homem é o sujeito fundamental da educação cristã, seja na posição de educando, seja na de educador. As ações equilibradas da natureza do meio social, dos estados afetivos, da personalidade etc. formam o processo da educação. Os educadores cristãos têm por princípio que a educação é uma ação evangelizadora e que possui a finalidade superior de formar o ser, não apenas de instruí-lo. É impossível pensar a

educação sem considerar esses efeitos nefastos que marcam e destroem nossa geração de crianças, adolescentes e jovens, intervindo e mesmo obliterando valores éticos, humanos e evangélicos. A ação educativa é considerada umas das estratégias principais para o desenvolvimento da inclusão social e da autonomia. Enquanto instituição, parte da Igreja procura promover com abertura e o diálogo entre fé e ciência; aceita dialogar em uma sociedade caracterizado pelo pluralismo religiosos e cultural; procura permear a estrutura para de fato atuar como testemunho dos valores que professa, assim como se coloca a serviço dos que hoje estão sendo marginalizados pelo modelo social, por meio de ações concretas da e na comunidade educativa. A evangelização ocorre em um processo de encontro entre a realidade histórico-social e a mensagem cristã. Para isso, são utilizadas com a comunidade educativa algumas dimensões que julgamos fundamentais e imprescindíveis para a formação integral de cada indivíduo. A visão de futuro é construída em dois níveis. O primeiro corresponde aos valores que fundamentam a visão de homem, de mundo e de sociedade que a instituição compartilha, utopia institucional expressa em sua missão (vide *Lumen Gentium* e *Gaudium et spes*). O segundo nível corresponde à operacionalização, ao caminho concreto para atingir este futuro. Este caminho é trilhado por meio de ações estratégicas. Fomentar a interpretação cristã da vida, na família, no trabalho e na sociedade. A missão da Igreja é pregar o evangelho, de modo a garantir a relação entre fé e a vida. Significa levar a Boa Nova a todos os estratos da humanidade e, com seu influxo transformador a partir de dentro, tornar nova a própria humanidade, mediante a força do Evangelho, os critérios de juízo, os valores determinantes, os centros de interesse, as linhas de pensamento, as fontes inspiradoras e os modelos de vida da humanidade que estão em contraste com a palavra de Deus, nas culturas marcadas pelo secularismo ou onde Cristo e a sua mensagem não são ainda de fato conhecidos, que prepare pessoas capazes dum juízo racional e crítico e conscientes da dignidade humana transcendente da pessoa humana: a formação profissional, que compreende os valores éticos e o sentido de serviços às pessoas e à sociedade, o diálogo com a cultura que favorece uma compreensão melhor da fé; uma investigação teológica que ajuda a fé a exprimir-se numa linguagem moderna. O homem deve ser atendido em toda a sua dimensão e deve dispor dos recursos que satisfaçam a sua necessidade, para que analise, compreenda

a realidade e tenha possibilidade de nela intervir e saber aliar tradição e mudança, continuidade e ruptura, interdição e transgressão, instalando novas normas para a construção de uma sociedade sadia e integral. Mostra que o humanismo cristão é um caminho para quem deseja seguir os caminhos de Deus. A dicotomia entre razão e fé frequentemente recebe ênfase no Humanismo, com os humanistas tomando lugar ao lado da razão. Por causa disso, o Humanismo cristão não deveria ser visto como uma fé alternativa, mas sim como um modo alternativo de ser religioso. O que caracteriza ou salvaguarda a humanidade é a concepção de homem como pessoa, e na sua projeção social, entendida como comunidade, como elemento de solidariedade, como tutela das faixas mais frágeis, como expressão completa do viver humano. As transformações provocadas por novas correntes econômicas, sociais, culturais e religiosas, como o fenômeno da globalização, os avanços da tecnociência e da comunicação eletrônica, são um desafio para educadores e teólogos. Pensar as crises e os conflitos vividos pelo ser humano e pela sociedade dos nossos dias. A doutrina católica entende sempre o homem na relação de proximidade ou afastamento em relação à sua origem e ao seu destino.

O sentido da evangelização está evidenciado nas atribuições que a Universidade tem segundo os documentos expressos pela Igreja. Esta evangelização está voltada para a formação do homem integral. Ao expor a sua missão a Universidade São Francisco está proclamando a sua fidelidade à sua confessionalidade religiosa e sua opção em evangelizar os jovens, não oferece apenas recursos comuns de uma Universidade, mas oferecer uma formação integral cristã, ou seja, a mensagem do evangelho encarnada na realidade social de seu tempo e de sua função. As perguntas suscitadas no decorrer da reflexão estão evidenciadas nas diversas aberturas que provocamos no texto. Fica a certeza de que uma caminhada teórica exige esta abertura para com os diversos saberes: definição de termos, contexto histórico, explicitação de posições, verificação de documentos, falas de autoridades etc. Apesar de que as questões foram parcialmente atendidas, pois as respostas definitivas nunca saberemos. Se fosse a nossa pretensão estabelecer respostas definitivas às questões levantadas jamais teríamos iniciado este processo teórico e reflexivo. Esperamos que a realização deste trabalho surta em diversas pessoas o prazer de refletir e dialogar com diversos apontamentos, de diversificadas áreas, de diversas correntes de saberes, pois a

formação humana deverá sempre buscar a integridade educacional, social, política e religiosa, pois o diálogo é fundamental, na prática da humanidade, para evidenciar a humanização de todos os homens e a construção de princípios éticos e de uma sociedade igualitária e fraterna.

BIBLIOGRAFIA

- ABBAGNANO, N. *Dicionário de filosofia*. Tradução coordenada e revisada por Alfredo Bosi, com a colaboração de Maurice Cunio et al. São Paulo: Mestre Jou, 1982. 970p.
- ALMEIDA, C. R. S. *O brasão e o logotipo: um estudo das novas universidades na cidade de São Paulo*. Petrópolis: Vozes, 2001. 223p.
- ALVES, R. *O que é religião*. São Paulo: Abril Cultural/Brasiliense, 1984. 132 p.
- ANTONIAZZI, A. Tendências atuais das Universidades Católicas no Brasil. *Revista Vozes*, Petrópolis, v. 9, p. 44 – 53, out., 1975.
- ANTUNES, R. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 2000. 258p.
- AQUINO, M. *A condição humana e a educação integral – Um visão filosófica*. In: Simpósio Educação Integral e Universidade em Pastoral, 2001, Porto Alegre. *Educação Integral e Universidade em Pastoral*. Porto Alegre: 2001, maio, p. 13-15.
- ARENDT, H. *A condição humana*. Tradução de Roberto Raposo; posfácio de Celso Lafer. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000. 352p.
- AZEVEDO, M. Universidade católica e transmissão da fé cristã. *Perspectiva Teológica*, Belo Horizonte, ano 22, n. 56, p 69 – 88, jan./abr., 1990.
- BENAKOUCHE, R. A autonomia universitária no contexto da reforma do aparelho do Estado. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. 9, n. 19, p. 28-36, maio/ago., 1999.
- BENEDETTI, L. R. Entre pastoral e administração: dilema da universidade católica. *Revista Eclesiástica Brasileira: REB*. Petrópolis, v. 63, n. 251, p. 570-581, jul., 2003.
- BÍBLIA sagrada. N. T. Evangelhos. 2. ed. São Paulo: Paulinas. 1985. p.1837-2040.
- BOTOMÉ, S. P. Autonomia universitária: cooptação ou emancipação institucional? *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. 2, n. 3, p. 16-24, jun., 1992.
- BRANDÃO, C. R. *O que é educação*. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984. 116p.
- CADERNOS DA AEC DO BRASIL. Educação cristã à luz do Concílio. Rio de Janeiro: sine nomine, 1966. p. 53- 77.
- CATANI, A. M; OLIVEIRA, J. F. *Educação Superior no Brasil: reestruturação e metamorfose das Universidades Públicas*. Petrópolis: Vozes, 2002. 102p.

- CHAUÍ, M. *A Universidade pública sob nova perspectiva*. In: 26º Reunião Anual da ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2003, Poços de Calda, MG. *Novo governo, novas políticas? O papel histórico da anped na produção de políticas educacionais*. Rio de Janeiro: 2003. p. 13-29.
- COMPÊNDIO DO VATICANO II: constituições, decretos e declarações. 17.ed. Petrópolis:Vozes, 1984. 743p.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL –CNBB. *Igreja e educação: perspectivas pastorais*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 1974. p. 7 – 32.
- _____ *Educação , Igreja e Sociedade*. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 1992. 86 p.
- CONSELHO EPISCOPAL LATINO-AMERICANO- CELAM. *Os Católicos e a Educação na América Latina*. Tradução: Miécio Tati. Petrópolis: Vozes, 1970. p. 7- 20.
- CONSTITUIÇÃO APOSTÓLICA. *Sobre as universidades católicas, João Paulo II*. São Paulo: Paulinas, 1990. 54 p.
- CUNHA, L. A. Crise de identidade na universidade pública : a avaliação em questão. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. 2, n. 3, p. 10-12, jun., 1992.
- _____ Ensino e Pesquisa: Uma Associação Problemática. *Encontros com a Civilização Brasileira*, Rio de Janeiro, n. 16, p. 82-87, out., 1979.
- _____ Escola particular versus escola pública? *ANDE – Revista da Associação Nacional de Educação*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 30-34, 1981.
- _____ O ensino superior no Plano Collor: comentários sobre o Plano Setorial de Educação 1991-1995. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 11, n. 36, p. 134-141, ago., 1990.
- _____ A. Políticas para o ensino superior no Brasil: até onde irá a autonomia universitária? *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 17, n. 55, p. 314-337, ago., 1996.
- _____ Reforma Universitária em crise: gestão, estrutura e território. *Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*, Campinas, v. 1, n. 1, p. 7-21, jun. 1998.
- _____ O ensino superior no octênio FHC. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, abril, 2003.

- F.I.U.C. *La Universidad Catolica Hoy en Latinoamerica*. Quito: FIUC, 1985. 565p.
- FÁVERO, M. L. A. A Universidade do Brasil: um itinerário marcado de lutas. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 10, p. 16-32, jan./abr., 1999.
- FERNANDES, F. *A universidade brasileira: reforma ou revolução*. São Paulo: Alfa-Omega, 1975. 257p.
- FERREIRA, A. B. H. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. 1838p.
- FONSECA, D. M. O ensino superior privado no Brasil. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. 2, n. 3, p. 26-31, jun., 1992.
- FRANCISCANOS NA EDUCAÇÃO. Bragança Paulista: Departamento gráfico das Faculdades Franciscanas, 1984?. p. 1-60.
- GARCIA, G. *Palavra do reitor*. In: Plano estratégico da Universidade São Francisco: 2003-2008. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p. 3.
- GASPARI, E. *A ditadura derrotada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. 538p.
- _____ *A ditadura envergonhada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002 a. 417p.
- _____ *A ditadura encurralada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. 525p.
- _____ *A ditadura escancarada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002 b. 507p.
- GHIRALDELLI Júnior, P. *História da educação*. São Paulo: Cortez, 1990. 240p.
- GOERGEN, P. A crise de identidade da universidade moderna. In: SANTOS FILHO, J. C. et al. *Escola e universidade na pós-modernidade*. São Paulo: Mercado das Letras, 2000, p. 101-161.
- HABERMAS, J. A Idéia da Universidade: Processos de Aprendizagem. Tradução de João Barreto. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 74, p. 111-130, jan. /abr., 1993.
- LATOURELLE, R.; FISICHELLA, R. *Dicionário de teologia fundamental*. Tradução de Luiz João Barauma. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 640-649.
- LÉXICO VOZES: Informações gerais para o desenvolvimento dos profissionais da Vozes. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 322.

MARTINS, C. B.; VELLOSO, J. As Universidades privadas no contexto do ensino superior brasileiro contemporâneo. In: HEYMANN, L.; ALBERTI, V. (org.). *Trajetórias da Universidade privada no Brasil*. SI: CAPES, s.d. 2v., capítulo, p.797-827.

MARTINS; C. B. (Org.). *Ensino Superior brasileiro: transformação e perspectivas*. São Paulo: Brasiliense, 1989. 156p.

_____. *Ensino pago: um retrato sem retoques*. São Paulo: Global, 1981. 211p.

MEC. www.educacaosuperior.inep.gov/ tipos, 2001.

MENESES, P. Nota sobre a Universidade Católica do ponto de vista da Igreja. *Síntese nova fase*, Rio de Janeiro, n. 18, v. 7, p. 111- 116, jan./abr. 1980.

_____. Uma idéia de Universidade Católica. *Síntese nova fase*, Rio de Janeiro, n. 15, v. 6, p. 3- 10, jan./abr. 1979.

_____. Universidade e Sociedade. *Síntese – Revista de Filosofia*, Belo Horizonte, v. 27, n. 87, p. 5-15, 2000.

MONDIN, B. *O homem, quem é ele?* Elementos de antropologia filosófica. Tradução de R. Leal Ferreira e M. A. S. Ferrari. 11. ed. São Paulo: Paulus, 2003. 331p.

MORA, J. F. *Diccionario de filosofia*. 5.ed. Madrid: Alianza Editorial, 1986. v. 2.

MORAES, R. C. Reformas neoliberais e políticas públicas: hegemonia ideológica e redefinição das relações Estado e Sociedade. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 13-24, set., 2002.

MORAIS, R. *A universidade desafiada*. Campinas: UNICAMP, 1995. 140p.

MOREIRA, J. C. T. et al. *Dicionário de termos de marketing*. São Paulo: Atlas, 1997, p. 226.

MOREIRA, A. O projeto de humano da modernidade. In: MOREIRA, A. et al. *O homem perante o novo milênio*. Bragança Paulista: EDUSF, 1992. p. 07-32.

NOGARA, C. *Uma Caminhada de vinte anos. Universidade São Francisco: educação para a paz*. s.n.t

_____. *Franciscanos na educação e comunicação*. Bragança Paulista: EDUSF, 1995. p. 81

OLIVEIRA, R.; SCHMIDT, B. V. Autonomia universitária: condições e desafios. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. 9, n. 19, p. 7-14, maio/ago., 1999.

- PRAZERES, P. M. *Dicionário de termos da qualidade*. São Paulo: Atlas, 1996, p. 268.
- QUADROS, O. J. Pessoa e humanismo cristão: ensino e vivência na Universidade Católica. *Veritas*, Porto Alegre, v. 35, n. 139, p. 336-350, set., 1990.
- RECONHECIMENTO DA UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO – USF. *Período de acompanhamento. Relatório final*, s.d. p. 49-50
- REGIMENTO UNIFICADO DAS FACULDADES FRANCISCANAS – Bragança Paulista: Departamento gráfico das Faculdades Franciscanas, s.d. p. 9-10
- RIBEIRO, G. B. Universidades Católicas: história/ identidade/ realidade. *Fragments de Cultura*, Goiânia, v. 8, n.2, p. 287-302, mar./abr. 1998.
- RIBEIRO, M. G. M. *Educação superior brasileira: reforma e diversificação*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002. 210p.
- ROSSO, S. D. A crítica à universidade. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. 2, n. 3, p. 7-9, jun., 1992.
- RUBIO, A. G. *Unidade na pluralidade: o ser humano à luz da fé e da reflexão cristãs*. 3.ed. ver. e ampl. São Paulo: Paulus, 2001. 695p.
- SAMPAIO, H. *Ensino Superior no Brasil: o setor privado*. São Paulo: Hucitec/FAPESP, 2000. 408p.
- SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. *O ensino superior público e particular e o território brasileiro*. Brasília: ABMES, 2000. 163p.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 32.ed. Campinas: Autores Associados, 1999. 104p.
- SEVERINO, A. J. O ensino superior e a formação do educador na nova LDB. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. 2, n. 3, p. 32-35, jun., 1992.
- SILVA JR, J. R.; SGUISSARDI, V. *Novas faces da educação superior no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Bragança Paulista: USF-IFAN, 2001. 279p.
- _____ Reconfiguração da educação superior no Brasil e redefinição das esferas pública e privada nos anos 90. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 10, p. 33-57, jan./abr., 1999.

- SILVA, A. F.; ALGEBAIL, M. E. B. A privatização da educação superior e as políticas sociais no Brasil dos anos 90. *Movimento: Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense*, Niterói, v 6, n. 6, p. 72-91, set., 2002.
- TRIGUEIRO, M. G. S. *O Ensino Superior privado no Brasil*. Brasília: Paralelo 15. São Paulo: Marco Zero, 2000. 128p.
- TRINDADE, H. Universidade em perspectiva: sociedade, conhecimento e poder. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n.10, p. 5-145, jan./abr., 1999.
- UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO - USF. Resolução CONSUN 04/2001, de 28 de junho de 2001. Bragança Paulista, 2001. 34 p.
- UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO. Plano de Ação 1991-1994: educação para a paz. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 1991. p. 38.
- UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO. *Projeto sócio-educacional da Universidade São Francisco – 1991*. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 1991. p. 13.
- VASSELAI, C. As Universidades Confessionais no Ensino Superior Brasileiro: identidades, contradições e desafios. 2001. 192 f. Dissertação (mestrado em educação) – Faculdade de Educação – UNICAMP, Campinas.
- VAZ, H. C. L. *Antropologia filosófica I*. São Paulo: Loyola, 1991. 301p
- _____. *Antropologia filosófica II*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1995. 272p
- _____. A universidade na cultura contemporânea. *Síntese nova fase*, Rio de Janeiro, n. 4, v. 2, p.3-11, jul./set. 1975.
- _____. Humanismo Hoje: tradição e missão. *Síntese – Revista de Filosofia*, Belo Horizonte, v. 28, n. 91, p.157-168, maio/ ago., 2001.
- VAZ, J. C. L. A. Universidade brasileira: problemas e perspectivas. *Síntese nova fase*, Rio de Janeiro, n. 9, v. 4, p. 3- 14, jan./abr. 1977.
- _____. *Universidade Católica no Brasil: perspectiva sobre a identidade, a situação atual e as perspectivas da Universidade Católica no Brasil*. São Paulo: Loyola e PUC-RJ, 1983. 179p.
- _____. Uma Universidade Católica. *Revista da Universidade Católica de Petrópolis*, Petrópolis, v. 4, n. 13, p. 5-12, maio/ago. 1996
- WANDERLEY, L. E. W. *O que é universidade*. 6.ed. São Paulo: Brasiliense, 1986. 83p.

ANEXOS

Documentos da Universidade São Francisco

Anexo 1

Uma Caminhada de 20 anos (Frei Constâncio Nogara)

A nossa motivação educacional evangélica e franciscana nunca nos abandonou, e foi sempre o nosso alento e nossa estrela-guia.

E em que consistia essa motivação? Respondendo a essa pergunta, eu respondo também à indagação lançada no primeiro parágrafo deste texto: a razão única e fundamental que motivou a aceitação, por parte dos franciscanos, da transferência e transformação das “faculdades de Bragança” em Faculdades Franciscanas foi o desejo fraterno e amigo de levar aos jovens a sempre viva e poderosamente eficaz mensagem de São Francisco de Assis, capacitando-os, humana e profissionalmente, pelo saber e pelo ser, a traduzir em obras o lema que então adotamos: educar para a paz pela prática do bem.

(...) E é esta mensagem que quero deixar a todos os que lerem esta página, uma mensagem de esperança calcada no profundo respeito pela vida, em todas as suas manifestações. Só o respeito à vida, traduzido em convivência, encontro, diálogo, solidariedade, uso racional e humanizante das novas tecnologias colocadas ao nosso alcance pela era da informação, só isso pode garantir a nossa sobrevivência como espécie e o futuro do nosso planeta.

Porque enquanto sobreviverem no ser humano a humildade – para confessar-se um eterno aprendiz – e a compaixão – para saber voltar o olhar para seu irmão – ainda haverá esperança. E esta é a educação que a Universidade São Francisco quer oferecer a seus estudantes. (Nogara, C. *Uma Caminhada de vinte anos*)

Anexo 2

Regimento Unificado das Faculdades Franciscanas - Capítulo II

DAS FINALIDADES

Artigo 4º - As Faculdades Franciscanas desenvolvendo suas atividades sob os princípios da moral e da fé cristã, orientadores de sua Instituição Mantenedora, destinam-se a promover a educação, a ciência e a cultura a serviço da comunidade – na área ge-educacional e têm ainda os seguintes objetivos:

I-**Educar integralmente o homem:** intelectual, ética, física e espiritualmente;

II-Formar e aperfeiçoar profissionais, professores e pesquisadores;

III-Preparar técnicos de carreira auxiliares;

IV-Criar condições de atualização permanente de profissionais;

V-Promover a pesquisa científica, filosófica, tecnológica e cultural em geral;

VI-Atuar no processo do desenvolvimento comunitário regional e nacional;

VII-Tomar consciência dos problemas regionais, nacionais e internacionais;

VIII-Participar na formação e orientação da opinião pública;

IX-Difundir a cultura em suas diversas modalidades;

X-Estimular atividades vinculadas à educação física e aos esportes;

XI-Proporcionar a criatividade nos diversos campos do conhecimento artístico, literário e cultural em geral;

XII-Preparar o indivíduo e a sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;

XIII-Preservar e promover a expansão do patrimônio cultural;

XIV-Contribuir para o fortalecimento da solidariedade entre os homens em âmbito local, regional, nacional e internacional;

XV-Exercer a integração comunitária;

XVI-Induzir o seu corpo social à compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;

XVII-Incutir o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;

XVIII-Conferir, pela realização de seus cursos, habilitação para o exercício profissional e conceder graus acadêmicos nos ramos do saber que desenvolve.

Parágrafo único – No desenvolvimento de suas finalidades institucionais, as Faculdades Franciscanas respeitam os princípios da liberdade de pensamento, de ensino e de pesquisa, e os demais direitos fundamentais do homem à luz do **humanismo cristão** (Regimento Unificado das Faculdades Franciscanas: 9-10.)

Anexo 3

O projeto da Universidade

2.1 – A concepção e a filosofia de trabalho da USF:

A Universidade São Francisco – USF - se concebe como uma instituição educacional viva e dinâmica, inserida e comprometida prioritariamente na sua região de abrangência e influência. Como um centro de saber, destina-se a pesquisar, assimilar, transmitir e aumentar o conhecimento humano em todas as formas de cultura capazes de estender os horizontes da comunidade em que vive.

Assume como funções fundamentais:

- Ser um centro de formação global de elementos do seu corpo social e profissionalizante, nas áreas, tipos e carreiras de base intelectual, científica e técnica.
- Ser uma instituição principalmente de pesquisa aplicada, que busca descobrir, assimilar, sistematizar e transmitir os conhecimentos das ciências, letras, filosofia e artes e do saber fundamental básico com vistas a promover o bem estar da pessoa humana e de toda a natureza criada.
- Ser a expressão concreta, na sua comunidade, do instrumento mais amplo de elaboração, preservação e transmissão da cultura brasileira, com vistas a abrir o acesso das pessoas aos bens culturais da nação.
- Estar aberta à universalidade do conhecimento nas áreas do ensino e da pesquisa, através de uma ação comunitária cultural e técnico-científica concreta na sua comunidade, num ambiente de plena liberdade.
- Manter uma postura crítica na busca objetiva da verdade, sem limitações ou condicionamentos pragmáticos, num ambiente de plena liberdade e respeito aos mais nobres princípios cristãos e de justiça.
- Firmar, em todas as suas ações, os princípios cristãos fundamentais de dignidade e igualdade da pessoa humana, do amor e da solidariedade, do bem para a paz.

- Assumir uma clara filosofia de portas abertas e de diálogo constante, de compreensão e estudo das aspirações do seu corpo social, de solução dos conflitos por meio de ações equilibradas e racionais, de recusa a tudo quanto signifique utilização da força.
- Ser vigilante intransigente na defesa da ecologia, com amor e respeito à preservação de toda a natureza.

As funções da USF, acima descritas, serão assumidas, nas atitudes e na ação, à luz da mensagem deixada ao mundo por São Francisco de Assis, de comunhão vital da natureza e do homem, com Deus.

Em consequência, a USF adota como seu objetivo maior:

- Criar, no âmbito de sua competência e nos limites de suas possibilidades, os adequados meios e condições, para que todos quantos integram sua comunidade universitária possam capacitar-se humana e profissionalmente, pelo saber e pelo ser, para desenvolver seus projetos de vida (Reconhecimento da Universidade São Francisco: 49 e 50).

1.2 – Aspectos de sua Missão

Inspirada no tema “Educação para a Paz” e consciente de seu trabalho na linha Ensino-Pesquisa-Extensão, a Universidade São Francisco direciona sua vocação educacional e sua ação comunitária para o desenvolvimento integral do homem. Nela o ser humano é considerado como parte ativa na organização da sociedade e da vida como um todo. Considera, também, que o planeta Terra é e age como algo vivo; o ser humano é uma dessas partes vivas e participante principal comprometido no processo que visa manter vivo o todo maior. Essa posição apresenta-se como concepção ética de reverência pela vida em todas as suas formas e manifestações. (Nogara, C. *Franciscanos na educação e comunicação*: 81).

Anexo 4

III- Missão e Diretrizes Gerais

A Missão da Universidade São Francisco

Anunciar, por todos os meios disponíveis enquanto Universidade, a todos os que integram sua Comunidade Universitária, a cosmovisão franciscana, para que, à luz desta, estes possam capacitar-se, humana e profissionalmente, pelo saber e pelo ser, durante e após o seu período de formação, a viver em plenitude sua vocação humana, em comunhão integral e vital com a natureza, com toda pessoa e com Deus, sob inspiração de São Francisco de Assis, alcançando, assim, todo Bem para o gozo pleno da Paz (Universidade São Francisco. Plano de Ação 1991-1994: 38).

Anexo 5

II – A Cosmovisão Franciscana

As Universidades têm sido ao longo da História, um dos espaços culturais mais importantes em prol do entendimento da realidade de cada época. Cada Universidade contribuiu ou contribui para o esforço humano em busca do resgate e assimilação da cultura a partir de uma tradição e uma cosmovisão própria.

Cosmovisão é adesão a um postulado fundamental, interiorizado subjetivamente, que confere sentido e coerência a uma interpretação da realidade, e que leva a um postulado próprio diante da existência.

A Universidade São Francisco, como instituição educacional, apresenta o seu preceito básico – cosmovisão – inspirada na pessoa de Francisco de Assis (1182-1226). Ele foi um seguidor exemplar de Jesus Cristo, a quem o Evangelho apresenta como a obra suma do amor infinito fr Deus, o Mediador por excelência entre Deus e o homem, ponto de convergência de todas as coisas. A cosmovisão franciscana fundamenta-se, pois, na vivência evangélica de São Francisco, que significou, e ainda hoje significa, um modo próprio de relacionar-se com o divino, com o humano e com todas as criaturas, mediante o amor criador. No pensamento da escola franciscana, o termo amor tem um sentido muito especial: significa algo substancial que se define como um “ser-e-estar-com-e-para-o-outro”. O filósofo e teólogo franciscano João Duns Scotus (1266-1308) afirma a propósito: “Todo ser criado, por causa da sua limitação, está destinado a fazer parte da totalidade do cosmo, o qual é um único todo, pela unidade de sua ordem no amor”.

Esta compreensão orienta toda a Família Franciscana e as suas instituições existentes no mundo inteiro.

A cosmovisão franciscana apresenta um feixe de relações distintas, mas orgânicas, que, por sua dinâmica interior conduz à comunhão.

(Universidade São Francisco. *Projeto Sócio-Educacional da Universidade São Francisco* – 1991: 13)

Anexo 6

Palavra do reitor

Simultaneamente à expansão do ensino superior, implantado pelo governo federal, também teve início a aplicação da mais implacável política de controle de qualidade de ensino vista na educação superior no Brasil, com a criação das comissões de avaliação das condições de ensino. Esta, juntamente com outras medidas federais de controle, teve um efeito dramático sobre cada uma das instituições de ensino. Toda as escolas foram reconduzidas à marca inicial de seus processos educacionais. É como se a história individual de cada uma delas tivesse que ser escrita novamente, curso por curso, independente de sua tradição própria ou do seu reconhecimento público regional quanto à qualidade de seu ensino. A nova página na educação inaugurada pela LDB de 1996 também obriga as escolas superiores brasileiras a reordenar seus programas com uma série de medidas inéditas e pontuais, visando sobretudo, a sua melhor adequação à realidade social brasileira.

Todas essas medidas obrigaram os dirigentes de escolas , professores, alunos veteranos e postulantes ao estudo superior a fazer uma profunda reflexão sobre o futuro da própria escola superior e o papel que cada um de nós deveria desempenhar nesse novo cenário, ao mesmo tempo em que um insistente pergunta se apresentava de modo mais angustiante para a esfera privada da educação.: “Como deveriam se comportar as escolas particulares diante das novas regras para a educação, ante o desafio individual de crescimento institucional?” Pois um novo jogo estava posto sobre a mesa e de nada mais valeria a tradição de uma escola junto à sua comunidade, se as novas diretrizes não fossem minimamente atendidas.

Hoje, numa observação tardia, pode-se dizer que o saldo mais positivo desse processo foi o sofrimento individual que cada escola superior teve de enfrentar, diante das dificuldades iniciais de mudança, para assim desenvolver o seu diferencial de ensino perante as demais escolas. E foi também com base nessa necessidade inicial que a USF dera início a uma série de transformações institucionais profundas, com vistas a não só atender às medidas impostas pela política federal de ensino, mas a executá-las do modo mais criativo, sério e eficaz possível.

As idéias, que vieram a dar forma ao Plano de Desenvolvimento Institucional da USF, surgiram primeiramente do zelo da Instituição para com os mais autênticos valores cristãos aplicados à educação, traduzidos pela missão franciscana no ensino. A seguir, da busca pela flexibilidade em seus programas de ensino, pesquisa e extensão, voltados para uma maior interação com a comunidade e focados para a empregabilidade e o empreendedorismo, sem perder a dimensão de escola sensível aos problemas sociais. Disso tudo nasceu este planejamento estratégico da USF, alicerçado sobre suas cinco principais pilstras: ensino inovador, pesquisa focada, extensão de natureza comunitária, inserção no ambiente empresarial e orientação para o empreendedorismo. Se hoje temos uma certeza, é esta: a de que é preciso transformar renovadamente os processos acadêmicos da USF a fim de que ela continue sendo a mesma, ou seja, uma escola de tradição. (Garcia, G. *Palavra do reitor*: 3).

Discursos na Universidade São Francisco

Anexo 7

Excertos do discurso de Frei Constâncio Nogara, OFM, Reitor (in memoriam) da Universidade São Francisco em comemoração aos 20 anos da chegada dos Franciscanos à Bragança Paulista, no salão nobre em 1995.

O que os franciscanos queriam

Celebrava-se, em 1976, o terceiro centenário da criação da Província da Imaculada Conceição do Brasil. Esta havia desenvolvido um intenso trabalho missionário entre os indígenas, no início da colônia, e posteriormente criado respeitáveis conventos nos grandes centros, como no Rio de Janeiro e São Paulo. Apesar de os frades terem sido pioneiros na criação de escolas nas reduções dos índios, nunca se haviam dedicado, de um modo explícito, à educação formal. Por um breve momento o convento de Santo Antônio do Rio de Janeiro foi centro de ensino de filosofia e teologia, aberto para o público. Em São Paulo, em 1828, quando se buscava um local para abrir o primeiro curso de direito, os frades cederam o convento de São Francisco, no largo São Francisco. A faculdade de direito da USP permanece lá, até hoje.

Com a restauração da Província Franciscana da Imaculada Conceição, em 1891, pelos frades alemães, abriram-se novas frentes de trabalho. Os frades restauradores, por onde passavam, criavam escolas de primeiro e segundo grau. Temos vários colégios centenários: colégio Diocesano de Lages (SC), colégio Santo Antônio , em Blumenau, colégio Bom Jesus, em Curitiba, colégio dos Meninos Cantores, em Petrópolis. No terceiro grau só tínhamos, em 1976, a faculdade de Administração e Economia, no Bom Jesus, em Curitiba. Faltava uma presença evangelizadora mais significativa no mundo universitário. A ocasião se apresentou com a crise instaurada no complexo do Instituto de Ensino Superior da Região Bragantina. Depois de intensas tratativas, tomou-se a decisão, no dia 14 de março de 1976. A exposição de motivos ao MEC destaca: “A razão única e fundamental que motivou a aceitação é o desejo fraterno e amigo de levar aos jovens a sempre viva e poderosamente eficaz mensagem de São Francisco de Assis, capacitando-os, humana e profissionalmente, pelo saber e pelo ser, a traduzir em obras o lema das Faculdades

Franciscanas, futura Universidade São Francisco: Educação para a paz”. E na ata da Casa NSP, do dia 14 de março de 1976 lemos: “A aceitação da transferência das Faculdades somente tem significado se tiver como objetivo engajar os jovens universitários na tarefa comum de construir a paz pela prática do bem”.

Esta motivação educacional evangélica e franciscana nunca nos abandonou. Era fruto, certamente, de um grande idealismo, decorrente da concepção carismática da vida cristã que herdamos de São Francisco de Assis,. Hoje estou convencido que somente os Franciscanos poderiam ter assumido aquela situação confusa de cursos há pouco descrita. Porque lhes é próprio priorizarem mais o ideal que o cálculo e a organização. Mas convencido também que Deus nunca abandona os que lançam numa aventura em nome Dele. Prova disso é estarmos aqui juntos hoje.

Faculdades Franciscanas

Queríamos que fosse passado para o jovem universitário não apenas conhecimentos acadêmicos de qualidade, mas muito mais: uma Educação para a paz, num constante envolvimento com a realidade, tornando-a mais humana e cristã; uma educação personalizante, que apele para a responsabilidade e para a liberdade; uma educação para a justiça e para o serviço. Educar a inteligência e o coração.

Foi neste período que definimos o objetivo maior das Faculdades Franciscanas: “Criar, para os seus jovens acadêmicos, nas várias áreas do saber eficaz, meios e condições que lhes possibilitem capacitar-se, humana e profissionalmente, a serem, durante e após o seu período de formação universitária, sujeitos ativos no processo de desenvolvimento integral do homem todo e de todos os homens, para que assim, pela prática do bem, se faça a paz, entendida com *status* pessoal e comunitário, resultante da passagem de condições menos humanas para condições mais humanas”.

Preservação da identidade Católico-Franciscana

Já assinaléi anteriormente que a vinda dos franciscanos não foi motivada por causas materiais, e sim, por um ideal evangélico, do qual nós julgamos portadores. Se este ideal viesse a desaparecer, vã seria nossa presença. O ideal evangélico de São Francisco de

pregar e testemunhar, que Deus é Pai e nos ama infinitamente sempre empolgou seus seguidores. Sendo Deus Pai, nós filhos, em decorrência, e portanto irmão realmente. Sendo irmãos, precisamos criar estruturas e mecanismos que favoreçam, a igualdade, a solidariedade, o fraternismo, a corresponsabilidade. O terceiro passo, mais caro a São Francisco, é a preservação universal da vida, pois toda a criação saiu das mãos do único Deus-Criador-Pai. Daí o profundo e imenso respeito dele por qualquer manifestação de vida. Ele não se considerava um ser à parte, mas sim um ser integrante no concerto universal da vida . Por isso o respeito e carinho diante de qualquer ser, animado ou inanimado. A USF, na intenção de seus idealizadores, precisa se tornar sempre mais transparente através destes valores evangélico-franciscanos, e buscar sempre de novo, testemunhar, mediante as estruturas que lhe dão corpo e forma, mediante os frades que aqui vivem, mediante os professores que moldam as inteligências e corações dos alunos nas salas de aulas e em outras atividades acadêmicas, mediante funcionários técnico-administrativos que prestam serviços ao corpo docente e discente. Repito aqui o que falei e escrevi centenas de vezes: **“Quando afirmamos que a USF é uma Universidade católica queremos dizer que nesta Instituição, além das disciplinas dos cursos, são ministrados outros conteúdos, propostas outras mensagens, suscitadas outras atividades com o objetivo direto ou indireto de anunciar os grandes princípios e valores cristãos: justiça, solidariedade, respeito mútuo, fraternidade, amor. Não afirmamos que todos os professores alunos e funcionários sejam ou devem ser católicos. Significa sim que os dirigentes são católicos, e como tais vivem e procuram dar exemplo de vida cristã, em suas palavras e comportamento, a exemplo de São Francisco de Assis”**. Queremos que vocês possam participar conosco deste ideal, deste desafio, na preservação da identidade da USF. Isso para nós é essencial. Sabemos que a IDENTIDADE de uma instituição, no caso da USF, precisa ser redefinida, de modo compreensível, em cada época, para que possamos cooptar as pessoas a se comprometerem com ela. Pois a partir da hora em que a identidade de alguém se torna confusa ou se obnubila, tudo está perdido. Gostaria de receber sugestões bem concretas, de como proceder neste ponto vital para a USF. Procuramos concretizar, de outro modo, estas verdades, no artigo 3 do estatuto. Cito apenas o Parágrafo Único: “No desenvolvimento de suas finalidades institucionais, a Universidade São Francisco respeita

os princípios de liberdade de pensamento, de ensino e de pesquisa, e os demais direitos fundamentais do homem, à luz do humanismo cristão e da cosmovisão franciscana”.

Anexo 8

Excerto de discurso realizado pelo professor Dr. Alberto da Silva Moreira* no Centro Comunitário da Universidade São Francisco em comemoração ao dia do professores e do dia de São Francisco em outubro de 1999.

Inspirações Franciscanas para uma Educação Humanizadora

Se é possível falar de alguma inspiração franciscana para a tarefa pedagógica, isto deve ser considerado em relação ao até agora exposto. São Francisco não foi professor, teórico da educação ou reformador social, mas sim um místico e poeta. Assim, mais uma vez, não se trata de deduzir de seus escritos, receitas ou recomendações piedosas. São antes dimensões, atitudes ou temas que ressaltam de sua vida e que, na minha opinião, compõem fundamentalmente o labor de educar numa perspectiva franciscana. Minhas colocações surgem de uma maneira não-sistemática, sem um destinatário específico; não penso tanto em tarefas a serem cumpridas ora pela administração, ora pelos professores ou os alunos. Penso em uma inspiração para a universidade como um todo complexo, ainda que estejamos aqui sobretudo professores, diretores das faculdades, coordenadores de curso e direção da USF. O tom de informalidade e espontaneidade que caracteriza este encontro me permitem simplesmente compartilhar com vocês algo da minha visão e do meu desejo de como poderia e deveria ser uma educação franciscana. Tenho plena clareza do caráter mal-elaborado dessas indicações, inclusive seu caráter voluntarístico, e só as avanço na confiança desta tolerância e sinceridade.

Educar para o *cuidado com o Singular*

•Educar para o *cuidado com o Singular*, o Particular (não-massificado, não-esteira de produção, não-onda de consumo). São Francisco não se dedicou ao universal-abstrato, a elaborar grandes sistemas teóricos ou religiosos, mas amava a formiga que via no caminho, gostava daquele pássaro que cantava na sua janela, apoiava aquele irmão mais fraco que padecia mais fome do que os demais, cuidava dos leprosos seus amigos; ou seja: amava o universal-concreto,

*Pesquisador do Instituto Franciscano de Antropologia

o singular, as singularidades que compõem com seus trajetos, rostos e histórias diferentes. Nós vivemos a ditadura do pensamento único, do pensar em bloco, da impessoalidade e a massificação impostas pelo sistema; mas um pequeno diamante continua valendo mais do que um monte de pedras.

•Educar para o singular significa ajudar as pessoas a valorizar sua vida, seu cotidiano, contra sua bagatelização, imposta pela cultura do extraordinário e do neon; implica levar a sério e comunicar a outrem as experiências pessoais de humanização e de sentido que fazemos no cotidiano. Como pensar algum tipo de *resistência política, resistência cultural* ou *solidariedade com causas coletivas* com subjetividades fracas, esquecidas, distraídas, amorfas? Ou, o que dá no mesmo, com subjetividades dogmatizadas, autoprotégidas, fechadas e petrificadas pela indoutrinação, pela busca neurótica de segurança? Fortalecer subjetividades (não o subjetivismo) significa também levar a sério o que as ciências sociais, na esteira da crítica do coletivismo, tem redescoberto: o poder de influência e atuação dos *indivíduos* enquanto atores sociais. Não terá também a educação política de ir por aí?

Educar para a utopia, o sonho, o desejo de humanização

•Sem utopias nenhum grupo humano avança e caminha. Mas como vamos recriá-las, se realmente acreditamos na religião deste sistema, de que não é possível ser diferente? Se os nossos gurus são apenas os que “deram certo” e os “vencedores” do mercado? Temos na figura de São Francisco justamente um paradigma de valores e atitudes muito distintas. Não seria necessário apostasiar da religião do mercado e fortalecer outras utopias e visões humanizadoras? O materialismo mercantilista nos prega uma transcendência imperfeita e de má qualidade: somente aquela que medeia entre o desejo de consumo e sua realização. Mas existem desejos, ou melhor, o próprio desejo humano como tal, nunca pode ser totalmente satisfeito, pois aponta para um transcendente de que ele mesmo não é capaz, que o impulsiona, fascina e sustenta.

•A Educação pode apontar o ser humano para valores nobres da existência, pode ajudá-lo a transcender o pragmatismo imediato do diploma, da carreira, da realização do desejo, do retorno imediato do investimento: ou seja, ajudá-lo a perceber que os horizontes da vida vão muito além da gratificação instantânea imposta pelo mercado. Naturalmente uma tal postura acadêmica terá de superar o próprio academicismo: ela virá de uma esperança que nos anima, de uma espiritualidade interior que nos move, e não por último do compromisso com pessoas e causas concretas. Nosso desafio é sair do isolamento e sonhar com outros “dissidentes” sonhos coletivos, utopias inclusivas, que respeitem também a diferença. Desejar o impossível para realizar o possível.

Educar para a *sensibilidade*, para a *fineza de alma*, a *cordialidade do espírito*.

Como se educa para a sensibilidade? Sensibilidade pela justiça e a solidariedade, mas também para a beleza, para o ritmo e a cor, para as nuances e as modulações do real, para o inefável e transcendente? Não existe um recurso pedagógico que garanta isso. Talvez nos falte, por exemplo, integrar a *arte* como um constitutivo da Educação humana. Depois do golpe de 1964 a arte e as ditas “humanidades” foram afastadas dos currículos. Pois entre outras coisas,

“A arte tem esse poder de transmutar o cotidiano em mergulho e elevação ao mais íntimo do ser e do ser-aí, ou seja, do Da-sein, da existência como fenômeno exclusivo do ser humano... A arte é justamente isso: um ato de conhecimento que nos agride com a força e a violência de um impacto, bofetões que nos acordam para a existência... a arte faz o contrário da indústria cultural e de sua fase interna, a semiformação cultural: estas nos adormecem, nos afastam da realidade; aquela nos desperta, nos intensifica a acuidade existencial.” A *arte* pode desenvolver e cultivar a sensibilidade: Nossos alunos reagem muitas vezes como autômatos préprogramados para não sofrer; buscam drogas, bebidas e emoções cada vez mais fortes para preencher uma des-orientação, um vazio existencial criado ou fomentado culturalmente.

•É possível organizar atividades extra-classe, visitas bem preparadas a exposições artísticas, a museus, à Bienal, ou ainda, comentar, valorizar e

promover iniciativas que contemplem a poesia, a música, a dança, a pintura, o teatro. Felizmente algumas dessas iniciativas já existem.

- Podemos estar atentos e chamar outros para o **cuidado** dos jardins, das flores, dos bichos do campus, de forma a desenvolver a atenção e o respeito aos ritos humanos, às madrugadas, ao jogo de luz e sombras que compõe e perfaz a existência. O ser humano não tem fome só de pão e informação, também quer sabor e ritmo, aroma e deleite, fruição e gozo.

Educar para a indignação e a autonomia

Estimular os inquietos, os que se importam. Quantos ainda se importam?

- Atentar para a dessincronia, o oblíquo, o contraditório, o que não rima: tem ele o direito de existir, de ser ouvido? O que pode estar querendo nos comunicar?
- Indignação é mais do que emoção passageira, enrubescimento dos ânimos: significa captar e defender o que é *digno*, o que *dignifica* o ser humano, para se opor com coragem (pessoal ou coletivamente) a toda forma de *indignidade* que o insulta e avilta.
- Autonomia, além de assumir responsabilidade por opções e tarefas e levá-las a efeito, significa o longo processo de constituir-se *sujeito* da própria história, de dar-se na vida rumo e sentido. O que sempre inclui diálogo, enfrentamento e encontro com outras subjetividades.
- Autonomia implica também a coragem de estar sozinho com suas próprias opiniões.Podemos reforçar as iniciativas dos alunos, mostrar-lhes que muita coisa é possível, e o pouco que é possível deve ser feito, senão ninguém o fará.
- Quebrar o pacto do consenso estabelecido, da mediocridade do pensamento em bloco.
- Cultivar no espírito a convicção de que a vida humana é mais do que amontoar coisas vãs.

Educar para a bondade, a solidariedade e a compaixão

A herança franciscana dá mais ênfase ao *amor* do que ao *saber*,

Mais ao *espírito* do que ao *intelecto*

Mais à *vontade* do que ao *poder*

Mais à *criação* do que à *repetição*

Mais ao *por-se a caminho* do que à *segurança administrada*.

Pois todo saber está em função de um *desejo*, mas importa saber: *qual desejo, desejo do que?*

- O conhecimento desligado de uma vontade de humanização gera apenas um saber sem amor e sem sabor; A prática da ciência por ela mesma ou pelo poder que possibilita, desligada da ética e de sua função social, vai apenas tornar o cientista mais insensível e egoísta e fazer as outras pessoas infelizes.

- Educar para a bondade e a compaixão é algo difícil; exige a disposição de procurar sentir-junto. O Evangelho de Lucas diz do samaritano que ajudou o homem vítima dos salteadores, à beira do caminho de Jerusalém para Jericó. Biblicamente compaixão é isto, deixar que se nos revolvam as entranhas... Essas coisas em geral não se aprendem nos livros. Aliás, muito mais se aprende com as pessoas que enfrentam situações de sofrimento; ou se aprende das próprias experiências de enfrentamento do sofrimento... quando o deixamos ser e refletimos sobre ele.

- Para educar, nossa solidariedade precisa ser criativa, descobrir e inventar caminhos onde eles às vezes não existem. Seria ingênuo pensar na possibilidade de organizar e preparar visitas de alunos de diversos cursos a hospitais, asilos, prisões, manicômios? Não poderíamos pensar em atividades que, além do estudo acadêmico sério, incluíssem também convites e diálogos com pessoas e grupos sociais vítimas de discriminação e preconceito, mas que lutam contra ele, como desempregados, sem-terra, aidéticos, homossexuais, mendigos, prostitutas e outros? Nós mesmos e os alunos, não temos necessidade de compartilhar nossas próprias experiências significativas?

Em tudo isto, também a **experiência religiosa**, refletida e compartilhada, pode nos dar um impulso fundamental. Estou convencido que só mesmo a fé profunda de Francisco, vivida como busca e entrega de si mesmo, na fragilidade de quem está aberto e

desarmado, e que, ao mesmo tempo, demonstra um grande vigor nos passos que dá, poderia levá-lo tão longe no seu processo de humanização. O divino que Francisco conhece e experimenta não é inimigo ou a negação do humano, mas antes seu sopro de vida e condição de existência. A barbárie e a desumanização foram hoje tão longe, que talvez só Deus possa salvar o humano de si mesmo, das terríveis possibilidades de destruição que criou.

Os que, numa universidade franciscana, partimos de uma referência explícita de fé cristã, precisamos nos perguntar: Nossas reflexões e meditações, orações e cantos, nossas liturgias e celebrações não estarão sendo banalizadas, feitas de qualquer jeito, sucumbindo à pressa? Cedemos à tentação do triunfalismo? Quando celebramos, celebramos o que? Quando rezamos, rezamos a quem ou por quem? Invocamos a Deus principalmente para sacramentar projetos de ascensão ou para aliviar da angústia de não conseguí-la? A fé pode, mais do que qualquer outra experiência humana, desenvolver nossa sensibilidade para o totalmente *outro*, o mistério, o não-reduzível aos nossos planos, desejos e temores, aquele que rompe todas as categorias fechadas. Mas crer no Deus da vida significa também apostasiar dos deuses que causam a morte e exigem o sacrifício humano, como nos ensinou Hugo Assmann.

Além dos compromissos pedagógicos, sociais e políticos acenados acima, o cultivo de tempos e espaços para meditação e partilha com amigos e colegas, os grupos de leitura espiritual, as formas de celebração que traduzem a vida, tudo isto podem ser alternativas válidas para nos ajudar a fortalecer o olhar interior e cultivar o devotamento à tarefa de educar.

E para terminar (ou começar), lembramos novamente São Francisco que, depois de uma vida de buscas e agruras, já reconhecido como santo pelo povo, dizia a seus companheiros: “Meus irmãos, começemos a servir ao Senhor, porque até agora fizemos pouco ou quase nada” (1Cel 6,13).

