

ÉTICA, FORMAÇÃO PROFISSIONAL E ENSINO SUPERIOR

ETHICS, VOCATIONAL TRAINING AND HIGHER EDUCATION

Gilson Xavier de Azevedo ¹⁶

Vonedirce Maria Santos Borges ¹⁷

Marcos Roberto da Silva ¹⁸

Joana Corrêa Goulart ¹⁹

Robson Pedro Veras ²⁰

Vinícius Wagner de Sousa Maia Nakano ²¹

RESUMO

O objetivo deste artigo é pensar a questão da ética enquanto referencial formativo no Ensino Superior, a partir de temas motivadores da discussão como a noção de História do Ensino Superior, Sociedade do Conhecimento e Qualidade Ética, igual a Responsabilidade Política. Justifica-se esse estudo pela necessidade que o grupo observou de se discutir a questão formativa na atualidade, a partir da realidade da FAQUI, Faculdade Quirinópolis. Parte-se do problema da deterioração dos referenciais formativos, em detrimento da instrumentalização do perfil formativo do Ensino Superior. A metodologia adotada é a exploratória revisional bibliográfica. Apresenta-se como resultado um arcabouço referencial que subsidiará outros debates sobre o tema.

Palavras-chave: Educação. Ética. Política. Ensino Superior.

ABSTRACT

The aim of this article is to think about an ethical issue as a referential higher education, based on motivating topics for discussion, as an idea of the History of Higher Education, the Society of Knowledge and Ethical Quality, equal to Political Responsibility. Justify this study by the need or interest group to discuss a formative issue today, based on the reality of FAQUI, College Quirinópolis. It starts with the problem of deterioration of training references, to the detriment of the instrumentalization of the formative profile of Higher Education. The adopted methodology is a bibliographic review of exploration-ratios. It is presented as a result of a bench reference that will subsidize other debates on the theme.

Key-words: Education. Ethic. Politic. University education.

¹⁶ Doutorado em Ciências da Religião pela PUC GO (gilson@faqui.edu.br).

¹⁷ Doutorado em Geografia pela UFG (vone@ueg.br).

¹⁸ Doutorado em Educação Matemática (marcos.roberto@faqui.edu.br).

¹⁹ Doutorado em Educação pela UNESP de Araraquara (joana@ueg.br).

²⁰ Doutorado em Filosofia pela PUC SP (robsonpedroveras@gmail.com).

²¹ Doutorado em Ciências da Religião pela PUC GO (vwsmaia@hotmail.com).

Introdução

Dentro de uma realidade tão nova, inesperada e marcante como é o Neoliberalismo, a Educação, nos países em desenvolvimento sofre algumas mudanças para justamente atender às reais necessidades desse mercado de capitais, propiciando um maior número de profissionais formados à disposição do mercado; tal contexto lança à educação o desafio de, sem perder sua identidade, fornecer ao mercado o perfil profissional de que ele, o mercado, necessita, conforme indico abaixo na citação:

Esta realidade constitui talvez o maior desafio para a educação nos dias de hoje, pelo menos se acreditamos que o homem é algo mais que mero objeto de mercado e que a educação deve contribuir para formar este algo mais no homem. Uma das principais tarefas será a de recuperar o espaço humano que já foi perdido. Refiro-me em especial à deplorável situação em que se encontra considerável parcela dos jovens da nova geração. É uma geração que já não aspira a coisa alguma, desnorteada e fragmentada, que espera passar o tempo, que vê a morte e a vida como um espetáculo, que não sente responsabilidade social, que cultua a imediatez do momento, da experiência e do prazer (GOERGEN, 1998, s/ p.).

Dessa maneira, jugo ser o tema escolhido inteiramente pertinente, já que, sobremaneira, buscamos aqui, pensar as formas de desenvolvimento sustentável e seguro na perspectiva dos profissionais que saem para o mercado de trabalho, formados pelas Faculdades em todo país.

1 UNIVERSIDADE E ENSINO SUPERIOR NA HISTÓRIA

Muito pouco ou quase nada se sabe no meio acadêmico sobre a origem e fundação das Universidades. Quando se fala de Cambridge ou Oxford, pensa-se logo no Século XII, quando de suas iniciais fundações. Pelo menos é assim que tenho observado em minhas aulas de Filosofia e Filosofia do Direito; pelo menos é assim que tenho constatado em todo orbe acadêmico em que atuo.

Começo então afirmando que o tecnicismo nos ceifa, que faz com que sejamos aquilo que realmente somos, para sermos nesse caso, meros consumidores de ideias, estudantes (sem luz) depositários de uma educação bancária, cifras de um corpo acadêmico mumificado pelo materialismo neo-utilitarista. Ao esquecermos que temos história, e que, estamos em uma instituição que historicamente aproxima-se dos mil anos, isso denota que o ser humano perdeu todos os seus referenciais éticos de significado e a consequente noção de *polis*.

Se tivéssemos então de contextualizar onde estamos, precisaríamos, na perspectiva de Trindade (1998), vislumbrarmos, grosso modo, quatro períodos básicos dessa história.

O primeiro período é o do século XII até o Renascimento, que conhecemos como da invenção da universidade tradicional, em plena Idade Média. Tal modelo é bem ilustrado nos filmes: “Em nome de Deus” (1988) e “Lutero”, onde os debates e confrontos de Ideias eram bem frequentes.

O segundo período começa no século XV, se caracteriza por seguidos impactos, devido aos avanços comerciais do capitalismo e do humanismo literário e artístico florescente na Itália. A Universidade é influenciada também pelos efeitos da Reforma e da Contra-Reforma.

O terceiro período é marcado pelas descobertas que seguem ao século XVII, no campo das ciências e dos saberes em geral, e que trazem o espírito iluminista (Séc. XVIII) para dentro da Universidade baseado no espírito crítico, na liberdade e tolerância religiosa.

Por sua vez, A Revolução industrial Francesa gerará junto ao contratualismo e ao Estado como Poder máximo, a institucionalização dessa Instituição, moldando um tipo de ciência que só se desenvolverá plenamente no século XIX.

O quarto período que Trindade (1998), p. 6 chama de Moderno, “[...] começa no século XIX e chega aos nossos dias, introduzindo uma nova relação entre Estado e Universidade, permitindo que se configurem as principais variantes padrões das universidades atuais”.

Na América Latina, até fins do século XVII, existe uma rede de 12 instituições de norte a sul do continente. A primeira é de, em Santo Domingo (1538), Córdoba, na Argentina (1613) Universidade de Salamanca, e a Universidade de Alcalá, (atual Complutense), e até fins do século; todas seguindo uma linha tradicional ligadas ao ensino da teologia, leis, artes e medicina.

No Brasil, a universidade se institucionaliza, apenas no nosso século, mas quando da transferência da Corte para o Brasil, cria o primeiro curso de cirurgia, anatomia e obstetrícia (IBDM, p. 7). A chamada “universidade temporã” se organiza após a década de 20, como cita Anísio Teixeira (1989, p. 98): “[...] o Brasil esteve fora do processo universitário quando o tema principal do debate, no século XIX, era “a nova universidade, devotada à pesquisa e à ciência”.

O período do Renascimento foi talvez em toda a Europa o mais influente e profícuo às Universidades: “O desenvolvimento das universidades de Florença, Roma e Nápoles e da Academia da Neo-Platônica serão centrais para o fim da hegemonia teológica e o advento do humanismo antropocêntrico” (TRINDADE, 1998, p. 8).

Universidades como a de Paris (1530) e Louvain (1414) resistiram às mudanças renascentistas, mas as que aderiram, sobretudo com o impulso protestante, chegaram ao século XVII contando numerosas descobertas da física, astronomia, matemática, e no século XVIII, da química

O desenvolvimento da universidade renascentista resulta de uma profunda transformação, a partir do século XV, [...] A universidade renascentista se abre ao humanismo e às ciências, realizando a transição para os diferentes padrões da universidade moderna do século XIX (TRINDADE, 1998, p. 9).

Se fossemos apontar aqui um elo, que ao longo de oito séculos de academia, aproximaram Ciência e Estado, apontaríamos a financeirização da Educação. As relações comerciais e grandes valores que isoladamente, eram cobrados, pediram a intervenção do Estado, donde a Educação nunca mais sairia. Mesmo falando de privatizações, o Estado se mantém ligado às Instituições de ensino para o recebimento de impostos.

As novas tendências da universidade caminham em direção a sua nacionalização, estatização (França e Alemanha) e abolição do monopólio corporativo dos professores, iniciando-se o que se pode denominar “papel social das universidades”, com o desenvolvimento de três novas profissões de interesse dos governos: o engenheiro, o economista e o diplomata (TRINDADE, 1998, p. 10).

As relações estatais com o conhecimento são apontadas pelo pesquisador Alexander King (1996), em blocos, onde uma primeira fase seria a da esperança de que a ciência nos trouxesse a paz; um segundo momento (após 1960), realça os aspectos da ciência, da tecnologia e da produção. Esse período é de ameaça ao saber, pois Hiroshima, Auschwitz e o princípio da agonia capitalista, minam alguns dos significados de Saber e Academia.

O terceiro bloco é constituído por um profundo descrédito tecnológico, dado que: “os cientistas são considerados como instrumentos do poder militar, econômico e insensível aos graves problemas sociais e ecológicos que os rodeiam” (TRINDADE, 1998, p. 12). Após a década de 70, A Indústria americana entra em crise e o Japão avança nos processos de geração de componentes eletrônicos para o mundo. As universidades começam efetivamente a produzir ciência para a Indústria, de modo que o trabalho se liga à universidade, determinando seus novos rumos comerciais e não mais científicos, visto que a ciência passa a ser produzida para o comércio e não para o indivíduo; assim: “a pesquisa científica aparece como hipergeradora de poder, capaz de aumentar ainda o poderio dos mais poderosos” (KING, 1996, p. 99). Como complemento, para Ferraroti (1996, p. 54-9):

[...] a ciência e os cientistas estão frequentemente a serviço do poder constituído [...], fazendo evoluir a natureza do poder e dos que o exercem. A ciência e o poder têm uma influência crescente sobre a fonte do poder e sobre as formas de seu exercício.

Perguntar o que o tempo em que estamos espera das Instituições de Ensino Superior é denunciar sua mecanicização em função do comércio e do mercado de profissionais cada vez mais insensíveis aos reais problemas à sua volta. Mais uma vez, a arte imita a vida em filmes em que, os cientistas servem aos reis, poderosos e bandidos, produzindo “armas” capazes de grandes extermínios. Tais armas, no contexto atual, podem ser: o desemprego, a miséria e a ignorância como o pior dos três: A lógica do modelo é de que a universidade deve “responder a diversas necessidades que lhe são externas”, tornando-se cada vez mais uma “organização multifuncional, indispensável e utilitária”. (TRINDADE, 1998, p. 13).

Ao chegar à Universidade, o utilitarismo provoca mudanças nos países, nunca antes esperadas e nem tão desastrosas. Como mencionávamos no primeiro momento de nossa exposição deste tópico, estar no Ensino Superior não significa em muitos locais, mais do que um diploma impresso, nada mais que isso; nesse contexto, que eu chamaria de sórdido, o conhecimento deixa de ter importância real:

[...] o conhecimento é o poder, mas o poder de criar, de prever e de evitar. Aplicar este conhecimento para o bem da humanidade é a sabedoria. Conhecimento e sabedoria são as duas garantias de um futuro comum melhor (MAYOR, 1996, p. 142, 177).

Na denúncia de Trindade (1998, p. 14) seremos nós os responsáveis pela crise na universidade, onde se nos arguíram onde estávamos nós que deixamos isso acontecer.

Un día los intelectuales apolíticos de mi país serán interpelados por el hombre sencillo de nuestro pueblo. Se les preguntará sobre lo que hicieron cuando la patria se apagaba lentamente como una hoguera dulce, pequeña y sola.

Nesse sentido, somos vítimas e cúmplices de tal derrocada do conhecimento, além de propagadores da instrumentalização da intelectualidade social, conforme se vai tratar a seguir.

2 INSTRUMENTALIZAÇÃO E SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

A breve menção que fizemos no tópico anterior sobre a instrumentalização do saber, denotava os possíveis danos que a educação como um todo, sofreria ao passar ou às mãos do Estado ou do Neoliberalismo. A modernidade, que trouxe consigo tantas promessas: messianismos medicinais, esperanças de se criar o elixir da imortalidade, não fez mais que multiplicar as mazelas e concomitantemente os sofrimentos humanos, distanciando ainda mais o homem de seu semelhante.

A partir do início da modernidade, a ciência foi definida como o caminho privilegiado e mais seguro de acesso à realidade. O proceder científico facultaria ao homem desvendar os mistérios das incontáveis forças ocultas que lhe impunham tanto medo. O homem disporia, afinal, de um instrumento que o tornaria verdadeiro senhor da criação. A ciência começou a ser vista, desde então, como o motor do desenvolvimento, símbolo do progresso (GOERGEN, 1998, s/p.).

Pelo menos três fatos podem nos servir de confirmação identificatória sobre essa suposta mudança de perspectiva ou de época histórica: o primeiro seria a velocidade e o caráter permanente de tais transformações; depois o crescimento exacerbado da quantidade de conhecimentos e informações hoje disponíveis, e por fim, o mundo contemporâneo caracteriza-se pela capacidade extremamente grande de armazenamento e de transmissão de conhecimentos e informações num espaço e tempo cada vez menores.

Há quem diga que tais fatos são apenas efeitos da economia, mas especialistas do campo da história, são concordes em afirmar que vivemos sim uma nova época, meio que sem nome e sem parâmetros, à qual, chamam de Era Global, pós-ocidentalismo, contemporaneidade conforme expressa Ianni:

[...] talvez se devesse dizer que terminou um ciclo particularmente importante de luta de classes, em escala nacional e internacional. Mas não terminaram as desigualdades, tensões e contradições que estavam e continuam a estar na base da vida das nações e continentes. Esse pode ser apenas um ponto de inflexão histórica, assinalando o fim de um ciclo e o começo de outro (IANNI, 1933, pp. 33).

A mudança histórica pela qual passamos, traz às sociedades globais, fortes desequilíbrios em praticamente todos os campos. O pequeno documentário “ilha das flores” denuncia, de forma bem direta o aspecto do crescimento das desigualdades nas sociedades globais. O mais complexo nisso tudo, é perceber que há um paradoxo entre as antigas promessas da ciência e suas reais aplicações e ações ao longo das últimas quatro décadas.

Esse aceleração da pobreza, miséria e o do distanciamento humano, são o que este artigo expressa como as principais causas da perda de sentido e valor ético em todas as camadas sociais. Afirmar como Nietzsche que “Deus está morto”, é denunciar o homem que o matou na figura da caridade, solidariedade e compromisso social que mascararam a perversidade capitalista. Tais elementos, também são notados na educação onde essas distâncias humanas descaracterizaram a arte de ensinar: “[...] não sabemos ainda como preparar os estudantes de forma a torná-los capazes de lidar de forma eficiente com a grande quantidade de novas informações gerada a cada ano, condição essencial para uma atuação de ponta” (MÉIS, 1996, p. 34).

O Estado querendo passar de bem feitor supremo a simples mediador de impostos e taxas, abre as portas às privatizações, apostando no crescimento industrial e desse, no crescimento dos países subdesenvolvidos; no entanto, ao se passarem 30 anos, aquilo que se observa, são dois gigantes a se digladiarem: de um lado o âmbito público, no qual, algumas instâncias ainda primam pela ética, e do outro, o âmbito privado, que baseado no lucro, cresce à medida que explora a mão de obra humana como expressa Rama:

En la medida que se conformaron los Estados Nacionales y estos crecientemente asumieron una legitimación primero de tipo terrenal y luego de tipo política al expandirse las dinámicas democráticas, la confrontación entre lo público como un ámbito basado en la ética y lo privado como un ámbito basado en el lucro y en el interés individual, se fue conformando como el esquema conceptual y analítico dominante (RAMA, s/ d., p. 2).

No mesmo patamar, cita-se:

A mentalidade neoliberal que, como verdadeira revolução, pôs todos os países, o mundo inteiro, sob seu domínio, foi capaz de invalidar qualquer outra lógica que não a sua. O ponto fulcral, o valor último, o argumento decisivo que ordena todo o sistema é o lucro. A ciência, rainha que foi, passa a ser ministro do novo rei, o lucro, cuja crueldade ajuda a potencializar e justificar. Seu poder é tanto que já não encontra limites, invadindo tudo, o ser e o pensar, e, sobretudo, convencendo a todos que fora dela não há salvação (GOERGEN, 1998, s/ p.).

Se ao leitor, estamos parecendo pessimistas, talvez seja por que, tendo consciência de que nós e nossa prática pedagógica nada podemos fazer para mudar tal situação, bem sabemos que problemas como aquecimento global, miséria e desemprego acadêmico, têm sua origem em tais fatores que aqui se destaca. “[...] os países que têm o menor desenvolvimento científico são os responsáveis pela educação da maior parcela dos jovens do planeta” (MÉIS, 1996, p. 28). São justamente essas disparidades que citamos, que preocupam e desvinculam a Educação Superior da Política e da Ética enquanto estruturas sociais. Talvez aqui devêssemos perguntar:

Por que Instituições Estaduais não produzem conhecimento como as federais? Porque na explosão de Instituições particulares, o conhecimento se restringe à informação mercadológica? Quantos estudantes saem realmente preparados para enfrentar o mercado de trabalho? Porque num país em que os índices educacionais crescem, as vagas no mercado parecem diminuir? Estamos ensinando empreendedorismo ou empreguismo?

[...] o desequilíbrio científico/tecnológico, isto é, a concentração da revolução científica em alguns poucos países. Segundo as estatísticas que apresenta, 70% dos trabalhos científicos produzidos a cada ano se originam de sete países centrais que têm apenas 14% da população mundial enquanto o resto do planeta, que representa 86% da população, produz apenas 25% do saber, gerado a cada ano. Assim, para citar dois exemplos extremos, em 1989 os EUA produziam 35,1% das pesquisas enquanto o Brasil produzia apenas 0,47% (MÉIS, 1996, p. 25s).

Quem são os verdadeiros beneficiários da tecnologia? Situações de sofrimento e descaso público nos fazem questionar onde mesmo estava a ética e porque ela não volta? Há, portanto, um grave desequilíbrio entre uma pequena minoria de países que produzem conhecimentos e uma grande maioria que os consome (MÉIS, 1996, p. 27).

Pensamos e temos dito isso, que no mercado Neoliberalista faz pouco sentido falarmos de ética, moral e humanismo, pois só os fortes sobrevivem e “vencem”, de modo que ética parece ser para os fracos. Para os latinos, africanos, suburbanos europeus e dos Estados Unidos, restam a esperanças de uma realização que a meu ver só existe em Passargada. Para esse mercado, não interessa o indivíduo e, portanto a ética, mais sim ter indivíduos moralmente flexíveis para envia-los ao mercado a qualquer momento. Como vai afirma o texto a seguir, quanto mais preparados, melhor para o mercado:

O Brasil tem cerca de 15 milhões de jovens. Desses apenas 20% encontram emprego. A média de escolaridade é de 4 anos. Diz-se que a maior parte não arruma emprego por falta de escolaridade. Por isso, na outra ponta, os estudos alongam-se cada vez mais. [...] Quanto mais qualificados existirem, melhor para as empresas. Mesmo supondo uma situação em que todos os aspirantes ao emprego fossem muito bem qualificados, o número de desempregados não seria reduzido, apenas os desempregados seriam mais qualificados, como ocorre nos países do Primeiro Mundo (GOERGEN, 1998, s/ p.).

É claro que aos olhos do senso comum, tudo melhorou; podemos ter tudo o que nossos pais nem sonhavam em comprar (mas não se nota que de qualidade bem inferior), a cada ano, mais pessoas podem entrar no Ensino Superior (sem levar em conta o tipo de oferta e de instituição está postulando tal formação). Já a tempos venho dizendo que quantidade não significa qualidade.

A “guerra dos mundos” travada diariamente na TV, Out Doors e nas fachadas das Empresas multinacionais instaladas nas Capitais brasileiras, mostra com clareza que nosso mercado tido como emergente precisa ainda olhar para muitos pontos que não estão e nem pode acompanhar o aceleramento global como indica Rama:

[...] en 1960 ésta representaba el 16% de la matrícula regional, pasó al 32% en 1985, saltó al 45% en 1994, continuo trepando para alcanzar el 50% en el año 2000 y al parecer llegar al 52% para el año 2003. [...] La masificación de la educación en términos numéricos significaba para el 2002 más de 12 millones de estudiantes universitarios en toda la región con una graduación de más de un millón de profesionales por año ix. Tales transformaciones alteraron todas las condiciones del desarrollo universitario al crear verdaderos sistemas, altamente complejos, totalmente fuertemente descoordinados, carentes de regulaciones, competitivos, y crecientemente regulados por el mercado, el cual permitió y promovió diferenciaciones de calidad, de precios, de instituciones (Rama, s/ d., p. 11).

Se por um lado, esse trem desgovernado da economia global não mostrou a que veio, se não a trazer desequilíbrios, por outro, o homem ficou tão impressionado com tais avanços que deles não consegue mais se separar:

A promessa final do computador, ligado às redes globais de comunicação, é colocar todo o mundo do conhecimento e da informação nas mãos do indivíduo isolado [...] escondido na privacidade de seu quarto, sentado em frente a um terminal de computador. [...] se diverte, educa-se, comunica-se com outras pessoas nas estradas da informação e providencia seu sustento prestando o necessário trabalho na economia da informação. (KUMAR, 1997, p. 168)

Parece que a busca pelo excedente acabou por distanciar o homem do seu principal referencial de conduta:

La ausencia de ética en este caso se asociaba a la existencia del propio Estado como regulador social, a la tarea de los administradores públicos como redistribuidores de rentas, y mucha s veces por la posibilidad de apropiarse de una porción de dichas rentas (RAMA, s/ d., p. 4).

Perde-se, portanto, o significado dos significados, dos porquês, do conhecimento enquanto valor pessoal. Importa o que se vai fazer com a informação enquanto esta pode nos render.

3 QUALIDADE ÉTICA IGUAL A RESPONSABILIDADE POLÍTICA

Quando Romão (s/ d., p. 3) se refere à “qualidade” do ensino Superior, ele necessariamente o faz apontando o que chama de desconfortos. O aspecto ISO chegou às escolas, sobretudo as particulares, como se fosse um novo avatar da educação. Costumava-se ouvir na década de 90 que ‘precisamos dar mais qualidade à educação’, donde se seguiu dezenas de congressos com este tema, mas o próprio Romão levanta a questão central: De que qualidades estamos falando?

[Esse] Ensino é meio, instrumento, para a consecução dos objetivos de determinado projeto social. Assim, o que é qualidade para uma determinada formação social, pode significar a ameaça para outra (ROMÃO, s/ d., p. 3).

Outro ‘desconforto’ é a suposta arrogância, que segundo o autor citado, existe entre os acadêmicos com relação aos “excluídos”, que em tese, seriam o objeto de estudo e solução dos cursos públicos. Os “phdeuses” são homens e mulheres conectados com o mundo, mas que carecidos de formação política sólida, estão cada vez mais distantes da realidade de onde vieram e de onde estudam.

Em nossa sociedade, especialmente a partir dos anos da década de 1950, os diplomas de graus progressivamente mais elevados passaram a ser o mais importante canal de ascensão social das classes marginalizadas do processo de acumulação. Por isso, de lá para cá, assistimos a uma verdadeira corrida em busca dos diplomas de curso superior como credencial para as melhores oportunidades na sociedade. E, como era de se esperar, porque ninguém é idiota, todos passaram a aspirar a uma formação em nível superior (ROMÃO, s/ d., p. 5).

Muitos taxam o Neoliberalismo de promover um individualismo inconsequente, sem notarem que o individualismo é somente uma via para fantasmas e demônios muito maiores como o consumismo, o já citado excesso de profissionais, a instabilidade emocional.

É possível que o leitor não esteja vendo dentro da Universidade, onde reside então este “problema ético proposto”, mas posso lhe assegurar que, por trás do desinteresse de profissionais pelo conhecimento, por trás da desmotivação de discentes por disciplinas de humanas; por sobre a falta de recursos tecnológicos, tanto de instituições públicas e privadas; além da instrumentalização do saber, como ponte para o “futuro emprego”, encontra-se latente e claro o problema, do qual, estamos tratando e que segundo Rama, basta querer ver:

En tiempos recientes una amplia reflexión se ha procesado sobre la ausencia de ética en el ámbito de lo público. Conjuntamente a los procesos de democratización que han conducido a que los poderes públicos se han sustentado crecientemente en una legitimación electoral, se desarrolló una reflexión – basada en fuertes informaciones empíricas– sobre el manejo arbitrario de los recursos públicos por parte del Estado como agente asignador de los bienes y servicios de la comunidad (RAMA, s/ d., p. 3).

Há poucos dias em aula, questionei os estudantes sobre o futuro do Ensino Superior, me referindo aos graus de formação. Dizia a eles que se antes concluir o então 2º Grau era um “milagre”, agora parecem estar banalizados tanto os níveis de mestrado e Doutorado. O Status reside nesse tempo em Cursos no Exterior, Pós Doutorados na Europa e Estados Unidos. Mas a despeito de tantas ‘facilidades’, o Ensino Superior no Brasil ainda é para poucos, e desses, conta-se os que chegarão aos congressos, seja como ouvintes, seja como teóricos conforme indica Romão (s/ d., p. 5): “E daí, para onde mais se elevará o grau de exigência? Certamente para os diplomas obtidos em ‘centros de excelência’”.

A universidade não pode simplesmente continuar celebrando as "narrativas" das disciplinas, dos mestres, da verdade e do conhecimento sem relacioná-las de alguma forma às importantes questões levantadas pelo pós-modernismo a respeito do significado destas narrativas, de suas regulações segundo experiências sociais e éticas e de seus pressupostos no que tange à visão epistemológica do mundo (GOERGEN, 1998, s/ p.).

Por todo o exposto, falar de qualidade na educação é aventurar-se por mares tempestuosos, que nos países desenvolvidos, qualidade não é o mesmo que qualidade ética e responsabilidade é um item que não se encontra em todas as prateleiras desse grande Supermercado cultural Global (MATHEUS, 2002). Isso porque responsabilidade se liga à ética pessoal, profissional e coletiva.

Tais proposições, não são mera conjectura articular, mas condições de qualidade do ensino. Pensar educação de qualidade é olhar antes, os níveis éticos onde ela é praticada, os graus de responsabilidade de instituições, professores e estudantes nesse contexto. Falar de ética no Ensino Superior, é estar atento à realidade, onde esta ocorre, o nível de comprometimento dos professores, a responsabilidade estrutural da instituição e o sentido dos estudantes que nela constroem sua formação.

Além do exposto, deve-se pensar também, e bem de perto, em questões como salário, registro, plano de carreira; é entender que no caso do estudante, o envolvimento institucional é condição importante para o processo. Daí que, o que temos observado, tanto nos âmbitos público e como privado, são pessoas desconectadas do que escolheram para si; indivíduos carentes de sentido, de transcendentalidade cognitiva; estudantes que não querem ou não sabem estar em sala de aula; assédios verbais a docentes, tentativas desesperadas de cola; seminários mal preparados ou nem preparados, trabalhos baixados e não lidos; componentes que dariam inúmeros debates devido seu grau ético como indicamos a seguir:

El sector educativo ha estado fuera de la discusión sobre la problemática de la ética durante muchos años, y ha sido solo recientemente que se han introducido diversas perspectivas que han promovido la aparición de la educación superior como un campo asociado al debate sobre la ética (RAMA, s/ d., p. 4).

O presente tópico quer, portanto, apontar para problemas que, a nosso ver, têm solução e está bem próxima do indivíduo, sendo aqui denominada de vontade. Falar de ética e responsabilidade, é falar de vontade do querer agir e vontade da escolha. Quem escolhe um curso superior, submete-se a requisitos importantes contidos nesse patamar, sendo que, aí também está a escolha que a instituição faz de oferecer tais cursos. Muito se tem discutido sobre o caráter comercial em detrimento do educacional em tais instâncias, conforme mostra a citação abaixo:

Los casos reportados en los medios de prensa han sido de una amplia variedad, afectando a estudiantes, profesionales, docentes, autoridades, administrativos, etc. Utilización de currículum vitae falsos, compra de títulos sin haber estudiado, falsificación de títulos, entrega de trabajos estudiantiles copiados de internet, plagio de trabajos para presentar ascensos, investigaciones o tesis, pagar a profesores para realizar las tesis o los trabajos universitarios, favoritismo de profesores para con algunos alumnos, llegada tarde a clases, no preparación de las clases, utilizar impropriamente fondos universitarios muchas veces asociado al manejo de los fondos extrapresupuestales, chantaje sexual o político, falsificar los datos biográficos para acceder a becas o cupos universitarios, robar los pruebas de exámenes, alterar notas, o simplemente copiar en las clases, son parte de un largo listado de hechos reales en el mundo universitario que aunque fueran pocos, indican realidades complejas (RAMA, s/ d., p. 13).

Se por um lado parece que a corrupção chegou a todas as instancias da existência humana, é preciso então decidirmos de que lado queremos ficar, de que modo queremos viver; em que grupos desenvolveremos nosso papel social e de que meios, faremos uso, para atingir nossos objetivos, contanto que isso seja de fato transparente.

4 ALGUNS TEMAS ÉTICOS, ALGUNS PROBLEMAS POLÍTICOS

Começamos este quarto tomo de nosso artigo, falando que uma questão que afeta, não só a educação, mas concomitantemente a todos os seguimentos da sociedade; estou falando de crise, que o Dicionário Aurélio (2002) irá definir como: “Situação grave em que os acontecimentos da vida social, rompendo padrões tradicionais, perturbam a organização de alguns ou de todos os grupos integrados na sociedade”.

Existe como Hegel (2003) já indicara, certa tensão entre aquilo que é real por pertencer às coisas em si e aquilo que é racional, ou seja, a verdade que projetamos nas coisas. Ao falar de crise, me refiro a esta tensão entre o neoliberalismo que aqui chamo de racional e o sentido ético de educar e aprender. Esse tempo é de crise porque é incerto, transitório e de uma leveza insustentável humanamente:

O final do século apresenta à humanidade o desafio de imaginar utopias alternativas ou de sacrificar valores consolidados nos últimos séculos, como a igualdade e a liberdade. A ciência começa a manifestar dúvidas sobre o caminho à certeza (BUARQUE, 1994, p. 17).

Enquanto debatedores, não poderemos contudo, ver apenas o aspecto negativo do que entendemos por crise; negativos são os efeitos do que gerou a crise, pois ela em si é o que dizia Hegel (2003) sobre a contraposição entre a tese (real) e a antítese (ideal); dessa maneira se o real exige uma subserviência do saber por parte das IES, por outro:

[...] a universidade, [...] limita sua luta à repetição, à defesa dos currículos, ao monopólio do diploma, à reivindicação de direitos e não raros privilégios, ao cumprimento de normas e planos de carreira. A comunidade universitária esquece que sua grande aventura está em inventar-se outra vez para ser um instrumento de ruptura, de invenção de um pensamento para conviver com o presente e construir o futuro (BUARQUE, 1994, p. 17).

Se hoje a Universidade é acusada de ter perdido a qualidade em função da cultura de massa ou da massificação do conhecimento mecanicista, antes essa “prostituição sapiencial” foi necessária para que o país pudesse importar e entender o que importava em termos de conhecimento. Essa crise de seguimentos, pede então do saber, posições, resultados e soluções, a uma velocidade que a universidade não consegue responder satisfatoriamente:

A crise está exigindo a formulação de novas perguntas, enquanto a universidade continua se dedicando a encontrar respostas velhas. Mas a comunidade tem consciência destas limitações; não se contenta e chama de perda de qualidade à perda de funcionalidade do seu produto (BUARQUE, 1994, p. 113).

Em seu livro, Buarque indica ainda elementos que dizem respeito à total quebra de paradigmas universitários de modelos educacionais humanistas. As IES que cada vez mais se aliam, por questões de sobrevivência às necessidades de mercado, deixam suas certezas de lado e investem na formação de massa:

[...] No atual momento de crise, [...] o professor deve ser, sobretudo, o provocador, o instigador, e deve se basear no levantamento e difusão de dúvidas sobre o conhecimento existente [...] O universitário perdeu a dimensão da humanidade, e o seu saber perdeu a globalidade do humanismo. O conhecimento técnico passou a ser sobretudo meio para o desenvolvimento das técnicas (BUARQUE, 1994, p. 133, 201).

Mas, uma mudança de foco não quer indicar, segundo alguns autores, a mudança de papel ou de identidade. Se as novas tecnologias são utilizadas para melhoria da educação, sua utilização não exclui em tese os profissionais da educação. Não podemos dizer o mesmo do aspecto utilitarista que visa a eliminação numérica de profissionais da educação e a expansão da educação à distância. Assim: “A universidade tem um papel permanente: gerar saber de nível superior para viabilizar o funcionamento da sociedade. Esse papel se manifesta de forma diferente, conforme o tipo de sociedade que se deseja” (BUARQUE, 1994, p. 217). Conforme os exemplos que veremos a seguir, a universidade serve à sociedade, seja pela formação crítica que é rara, seja pelo desenvolvimento da economia e reificação do indivíduo:

- Nos Estados Unidos a universidade desempenhou uma função-chave na construção da sociedade de consumo, na defesa da potência econômica e militar norte-americana (BUARQUE, 1994, p. 217).
- Na África do Sul, a universidade branca serviu competentemente para viabilizar a elevação do nível de vida dos brancos e manter o sistema do apartheid funcionando. Em países da Europa, as universidades são instrumentos de dinâmica da economia. Através do mercado, elas conseguem oferecer mão-de-obra e pesquisas para consumidores e empresas (217).
- Em Cuba, com prioridades definidas pelo Estado, a universidade tem por papel solucionar os problemas de educação e saúde das massas, produzir conhecimento para uma nação acuada (p. 217).

Em meio à permanente crise identitária, na qual, os países subdesenvolvidos se veem, alguns autores apontam para uma possível solução educativa, a construção de sistemas de gestão escolar e universitária que possibilitem às instituições de ensino, alcançar sua real autonomia.

Para crescerem e poderem gerar além de lucro, conhecimento e independência científica, tais núcleos devem primeiro se perguntar quando querem de fato se tornar livres para seu próprio crescimento, fazendo ressalvas ao risco de isolamento:

Em uma sociedade em crise, onde nem o mercado nem o Estado são capazes de definir as prioridades de suas instituições, só a autonomia destas permite um funcionamento eficiente enquanto se procura um novo caminho [...] a autonomia só se justifica como uma forma adicional de comprometer — e não de isolar — a universidade com a sociedade (BUARQUE, 1994, p. 166s)

Desde 1988 que nossas escolhas políticas têm conduzido o país para um sentido de vender, leiloar ou mesmo negar sua cultura em função de se obter uma identidade global; esperanças tidas como soluções milagrosas (diretas já, caça aos marajás, a hegemonia do real, lula lá) só fizeram abrir as portas do Brasil, trocando a possível construção de uma autoridade nacional, seja ela científica ou econômica, por modelos estruturantes arcaicos e que negam nossa própria soberania.

De outro modo, “a satisfação de necessidades materiais ao invés de constituir condição prévia de todas as outras liberdades – como acreditava Marx – transformou-se num processo que fortalece a servidão” (FITZGERALD, 1983, p. 240) assim, por sua vez, a “universidade brasileira parece não possuir identidade cultural. Estrutura-se ao sabor de interesses do poder” (LIMA, 1992, p. 177). Ao que Gadotti irá chamar de “servidão da universidade à ordem classista”. (1984, p. 112).

Sem autoridade, que advém da autonomia construída sobre conceitos éticos e programas políticos sérios, o indivíduo, a educação e o país não saem da inanição tecnológica anteriormente citada.

Com a perda da autoridade, contudo, a dúvida geral da época moderna invadiu também o domínio político, no qual as coisas não apenas assumem uma expressão mais radical como se tornam investidas de uma realidade peculiar ao domínio político. O que fora talvez até hoje de significado espiritual apenas para uns poucos tornou-se preocupação geral. Somente agora, por assim dizer, após o fato, as perdas da tradição e da religião se tornaram acontecimentos políticos de primeira ordem (ARENDT, 1972, p. 27).

Estamos, portanto fazendo menção à urgente tomada de posição individual, de se ver como autor do próprio conhecimento, fortalecendo a democracia e o direito pessoal. Abandonar a própria cultura nacional, é o contrário disso que estamos falando, pois reflete crescimento e compromisso que exige por sua vez, tomada de posição:

As universidades dos países-com-maioria-pobre são ainda mais “provincianas”. Não apenas ficaram paradas no tempo, como ainda esse tempo foi importado artificialmente dos países ricos. Abandonaram suas culturas locais, os aspectos específicos e essenciais de seus povos. Imaginam que repetir livros e ideias do exterior compõe em si uma universalidade (BUARQUE, 1994, p. 233).

Toda essa crise a que nos referíamos no início deste tópico, existe e é real, porém seus efeitos têm se tornado mais reais ainda, quando não se investe no crescimento do ensino, mas das instituições; não se investe em ciência, mas na indústria. Dessa maneira:

Passa-se à mercantilização do ensino de terceiro grau. A formação é meramente técnica. A faculdade muda a sua função social. Formam-se incompetentes sociais e políticos. Trata-se da mudança do modelo americano. Dissolvem-se as turmas. Não há identidade cultural. Parece haver um clima apenas de trocas, barganhas e favores. Para a universidade fica remetido o técnico de segundo grau, que apenas aperte o botão, não questione. Existe um pacto de silêncio, com apostilas, ausência de teoria, e o que mais se ouve é que não há verbas para a Educação (Lima, 1992, p. 177).

5 UNI-MODERNIDADE, O QUE É ISSO?

“Cessou a luta” grita o Neoliberalismo; e o indivíduo perdido no mar da economia flexível que se mexa para conseguir o máximo de tempo ficar na corda bamba. Imitando o estilo jaboriano, iniciamos este tópico conclusivo de nosso artigo, tratando do que aqui vamos denominar de uni-modernidade ou graduação do pós-consenso.

Como o leitor por certo já percebeu, vivemos um tempo volúvel que voluptuosa a si, ao indivíduo, aos valores, ao Estado, em prol de algo que também é volúvel, passageiro e perenemente finito como se pode ler a seguir:

“[...] ponto de inflexão histórica”. “Em poucos anos”, diz este autor, “terminou um ciclo da história e começou outro. Muitas coisas estão mudando no mundo, abrindo outras perspectivas sociais, econômicas, políticas e culturais. Mesmo as coisas que não sofreram maiores abalos, já não podem ser mais como antes. Alteraram-se as relações no jogo das forças em curso na vida das sociedades nacionais e da sociedade mundial (IANNI, 1933, p. 26).

Embora no Brasil, educação e ações de melhoria social sejam periféricas porque ou a política deve estar no centro ou o Estado deve ser servido, os modelos de economia adotados, não dão a ênfase necessária que em função do desenvolvimento, a educação, o saneamento, a saúde precisam. Lessa vai dizer a esse respeito, que “No Brasil, a Universidade jamais ocupou a posição central que no século XIX assumiu na Europa e nos Estados Unidos. Entretanto, os diplomados foram atores decisivos na construção do Estado Nacional Brasileiro” (LESSA, 1999, s/ n.).

Ao contrário do exposto por Romano, a seguir, se vê hoje no Brasil, universidades e escolas pública que funcionam num sistema Fabril, onde mecanicamente o saber é literalmente transmitido “em função de” e não na formação pessoal, humana, científica do todo. Mas não criticamos esse modelo, pois voltamos a dizer que não se trata de questionar o sistema, mas de desenvolver meios para se sobressair nele.

Se por um lado, as instituições públicas cumprem um papel de obrigação remota do estado, por outro, entidades particulares também o fazem ao estimularem a competição instituída pelo capitalismo. A idoneidade do indivíduo é o sucesso de qualquer empresa, o fracasso dele é um consequente de um não preparar-se no período formativo.

As universidades atuais enfrentam o risco de se tornarem empresas vinculadas diretamente ao mercado [...] a tendência dominante é a neoliberal, unindo, de modo imediato, o labor científico e o trabalho no sistema capitalista, tendo a universidade o seu tipo particular de produção. Este é o novo modo de se amestrar o setor universitário com avaliações na lógica mercantil (ROMANO, 1998, p. 15)

Todo esse processo de estereotipação e coisificação, só podem resultar em realidades instáveis, mercados instáveis, pessoas instáveis. Muito embora nós aqui, não tenhamos soluções certas, pois não partem necessariamente de nós, reafirmamos que já estamos colhendo alguns frutos disso e colheremos outros tantos e talvez piores:

fala-se da produção de recursos humanos, e não da formação do homem. Na expressão recursos humanos está a coisificação subliminar adotada por todos que assumem, por vezes inconscientemente, a Universidade como uma instituição mercantil. A alta-cultura não é mercadoria, mas um dos ingredientes essenciais que o espírito humano necessita para seu futuro (LESSA, 1999, s/ n.).

Como na França, durante e após a Revolução, as instituições devem se aliar e se alinhar numa perspectiva desenvolvimentista. A educação será financeira, assim como o Estado, as cidades, as Empresas e etc, mas não financeiras economicamente e aí está o paradoxo, mas financeiras no sentido de crescimento da produção. Desse modo, “O Estado, em pacto claro com o sistema produtivo, pode decidir por um sistema em que a universidade pública, como a conhecemos, desapareça para dar ordem a escolas estruturadas de terceiro grau” (CHAIMOVICH, 1997, p. 21s).

“Esqueçam a ciência, abaixo o conceito de indivíduo, pensem na ordem e no progresso” clama mais uma vez o modernismo emergente; como diria Hegel (2003), esse é o nosso real, ele é racional por que nós o geramos, ele é real por que nós o desejamos e o fizemos assim.

Penso que todos perdemos com isso, que todos sofrem tais impactos econômicos e que todos temos que nos virar para sobressair. Como denunciou Chaplin em *Tempos Modernos* (1936), as cortinas se abrem e as “luzes da ribalta” pontam pra nós esperando uma ação, uma resposta, um sim impensado e não ético a esse mercado:

los académicos y administradores de las universidades se están convenciendo cada vez más que la investigación universitaria se está desplazando de la ciencia fundamental a un trabajo más aplicado. En este sentido, los diseñadores de políticas estarían exagerando en su cálculo de grado en que las universidades puedan impactar a las economías nacionales y regionales (BRICEÑO, 2005, p. 4).

Se antes, ter um curso superior era algo pomposo, agora é mero qualificativo de mercado; acabaram-se as lutas, de classes, de universitários por conquistar um saber, de entidades sindicais, de movimentos pró-vida. Como o ex-ministro da educação pontua muito bem logo abaixo, resta-se submetermos à cristalização proletarial:

ingressar na universidade era o passo decisivo e definitivo para se alcançar posição privilegiada na sociedade [...] hoje é diferente [...] os estudantes angustiam-se com a incerteza de empregos [...] os professores [...] com o risco de proletarização [...] Os militares, os diplomatas, cada profissional dá mais valor à história da instituição à qual pertence do que os professores universitários, da universidade em geral e daquela onde trabalha (Buarque, 1993, p. 110, 82).

Se em todos os campos vemos um crescente processo e a substituição dos valores pessoais pelo comerciais, em: “[...] lãs Universidades mantuvieron las mismas concepciones de organización internas, y además, sufrieron um lento proceso de deterioro dado por la excesiva politización de su vida universitaria” (Rama, s/ d., p. 9).

Muitas vezes, ao estabelecer laços de cooperação com a empresa, a universidade teme [com razão] pela perda de sua autonomia de pesquisa. As empresas estão interessadas em pesquisas que podem rapidamente ser vertidas em produtos e que venham a gerar lucros; assim, as universidades, devem determinar quando, como e para quê farão tal inserção (Cf. GOERGEN, 1998, s/ p.).

Como aponta Lessa a seguir, as IES no Brasil somente se desenvolveram, por que foi estritamente necessário, seja por conta da necessidade interna de se produzir ciência, seja por imposição externa de se mostrar em números aquilo que seria resultado da proposta de crescimento do País.

A Universidade foi dispensável para o Império, para a República Velha, para o Estado Novo e para o Brasil redemocratizado. [...] Na medida em que o desenvolvimento econômico e social implicou novas tarefas para a sociedade, houve uma ampliação controlada da incorporação de novos diplomados ao leque profissional do sistema de poder. Aos juristas vieram se agregar os médicos e os engenheiros, [...] (LESSA, 1999, s/ n.).

Ante a essa devastadora realidade, qual a diferença entre Educação e educação? O que é ser Universitário? A ética está na Instituição, no professor ou no Indivíduo? O Homem volta a ser medida de todas as coisas, e de todos os gostos? Para Renalt:

[...] esta divisão do ensino superior em dois setores paralelos [saber e produzir resultados] traz, seja dito, uma consequência mais profunda que reside na indiferença, desde então possível, de ver como socialmente legítimo o destino das universidades. Pois se a produção de elites das quais uma nação moderna precisa se efetua em formas mais especializadas de ensino que se encontram nas Grandes Écoles, por que então se preocupar com as universidades? (RENALT, 1995, p. 33).

É necessário que o leitor entenda seu papel nesse contexto; e perceba seu posicionamento ético que circunda tanto o prisma do saber, quanto a perspectiva do ser profissional. De mesmo modo, as pequenas e grandes IES precisam se alinha ao modelo

econômico vigente, sem contudo perder sua essencialidade de conhecimento e produção do mesmo; para tanto “[...] a universidade não pode mais voltar-se exclusivamente para o desenvolvimento unilateral da ciência e tecnologia como se esta perspectiva exaurisse o projeto humano. [...] A universidade deve retomar seriamente a questão de sua função social na tensão da cultura e da profissionalização” (GOERGEN, 1998, s/ p.).

No mesmo viés:

Se a universidade quiser sobreviver como instituição de pesquisa e produtora do saber, ela deve ser capaz de integrar-se àquilo que é inovador em nossa época. Caso contrário, outras instituições - como institutos avançados ou centros de excelência - serão criadas para a produção de conhecimentos de ponta dos quais, a nação necessita (GOERGEN, 1998, s/ p.).

Assim como ocorreu com as forças armadas, e de mesmo modo com empresas técnicas, quando, a partir da década de 50, estabeleceram um patamar formativo, claro que com as devidas ressalvas conceituais e interpretativas, se a universidade não fixar sua identidade, não conseguirá manter-se como Educação Superior e ficará apenas nos acidentes técnicos.

CONCLUSÃO

Finalizamos esta breve reflexão ética, dizendo que Professores e estudantes têm uma grande difícil tarefa, e que somente reconhecendo isso, é que podem contribuir para esse novo contexto histórico, não instrumentalizado, nem expropriado de significado.

REFERÊNCIAS

- ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo, Perspectiva, 1972.
- BRICEÑO, Miguel Angel. **Universidad y Sociedad del Conocimiento**. I Congreso de Educación para el Desarrollo en la Universidad Ciencia, Tecnología y Sociedad (2005). Disponível em: servicios.iesa.edu.ve/biblioteca/Boletin/Bol-Sep%202005ele.pdf. Acesso em 02 Abr. 07.
- BUARQUE, Cristovam. **A aventura da universidade**. São Paulo: Editora da UNESP; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994, 239p.
- CASTELLS, M. **Fluxos, redes e identidades**: Uma teoria crítica da sociedade informacional. In: *Novas Perspectivas Críticas em Educação*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996, pp. 4-32.
- CHAIMOVICH, H. (1997), **Independência e Conhecimento**: A Caminho de uma Política de Desenvolvimento Científico, Tecnológico e Industrial, in P. dos S. Rodrigues (org.), *A Universidade e a Pesquisa: O Público e o Privado*. Rio de Janeiro, UFRJ.
- EM NOME DE DEUS**. *Stealing Heaven* (Original). Direção: Clive Donner. 1988. Gênero Romance, Reino Unido.
- FITZGERALD, R. **Pensadores políticos comparados**. Trad. Antonio Patriota. Brasília: UnB, 1983. 321p.
- GADOTTI, Moacyr. **Educação e poder**: introdução à pedagogia do conflito. 5.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984.
- GOERGEN, Pedro. **Ciência, sociedade e universidade**. Educ. Soc., Campinas, v. 19, n. 63, 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301998000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02 Maio 2007.
- HEGEL, G. W. F. **Princípios de Filosofia do Direito**. Martins Fontes. SP. 2003.
- IANNI, O. **A sociedade global**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1993.
- KING, Alexander, (1996). **Science et technologie depuis la fin de la seconde guerre mondiale**. In: MAYOR, Federico, FORTI, Augusto. *Science et pouvoir*. Paris: UNESCO, Maisonneuve & Larose.

KUMAR, K. Da **Sociedade pós-industrial à pós-moderna**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1997.

LESSA, Carlos. **A universidade e a pós-modernidade: o panorama brasileiro**. Dados., Rio de Janeiro, v. 42, n. 1, 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52581999000100008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02 Maio 2007.

LIMA, Ademie benedito Alves. **Estudos de usuários de bibliotecas: aproximação crítica**. Ciência da Informação, Brasília, v. 21, n. 3, p. 173-185, set./dez. 1992.

LOUIS, Karen Seashore; BLUMENTHAL, David; GLUCK, Michael E.; SOTO, Michael A.. **Empresarios en la academia: una exploración de conductas entre científicos de dedicación exclusiva**. Administrative Science Quarterly, March 1989 v 34 n1 p 110(22). Expanded Academic ASAP Int'l Ed.

LUTERO. Luter (Original). Direção: Eric A. Stillwell. 2003. Gênero: Biografia, Alemanha.

MATHEWS, Gordon. **Cultura global e identidade individual: à procura de um lar no supermercado cultural**. Trad. Mario Macherpe. São Paulo: Edusc, 2002.

MAYOR, Federico, FORTI, Augusto, (1996). **Science et ouvoir**. Paris: UNESCO, Maisonneuve & Larose.

MEIS, L. de; LETA, J. **O perfil da ciência brasileira**. Rio de Janeiro, Ed. UFRJ, 1996.

RAMA, Cláudio. **Ética y educación superior en el contexto de la mercantilización**. Disponível em: <http://www.iigov.org/eg/attachment.drt?art=14502>. Acesso em 02 Abr. 07.

RENAUT, A. **Les révolutions de l'université**. Paris, Calman-Levy, 1995.

ROMANO, R. A. (1998), **Universidade: Entre as Luzes e os Nossos Dias**, in R. A. Romano (org.), A Crise da Universidade. Rio de Janeiro, Revan.

ROMÃO, J. E. **A Qualidade Social do Ensino Superior**. Disponível em: fmet.terra.com.br/paineis/jose_romao.pdf. Acesso em 02 Abr. 07.

TEIXEIRA, Anísio, (1989). **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Instituto de Documentação, FGV.

TEMPOS MODERNOS, modern times (Original), Direção: Charles Chaplin. 1936, Gênero Comédia, EUA.

TRINDADE, Hégio. **Universidade em perspectiva: Sociedade, conhecimento e poder**. (Departamento de Ciência Política, Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Conferência de abertura da XXI Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1998. Disponível em: www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE10/RBDE10_03_HELGIO_TRINDADE.pdf. Acesso em 02 Abr. 07.

UNESCO. **Política de mudança e desenvolvimento no ensino superior**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

UNESCO. **Tendências da educação superior para o século XXI**. Brasília.

UNESCO/CRUB, 1999 (Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, 1998: Paris, França).

WEBER, Max. **Sobre a universidade**. São Paulo: Cortez, 1989.

Enviado em: 02/09/2020.

Aceito em: 04/09/2020.