

As aventuras de Alice no país dos intelectuais

William Melo¹
Jonathan Lopes²
Leandro Mangia³
Marcelle Fraga⁴
Guilherme Marques⁵

Resumo:

Este trabalho faz uma analogia do universo acadêmico ao país das maravilhas criado por Lewis Carrol. Para tanto, utilizamos a linguagem metafórica a fim de descrever conflitos e fragilidades existentes na realidade de muitos dos intelectuais brasileiros. O embasamento teórico desenvolvido neste artigo será composto de referências provenientes da Teoria Social Crítica e análises críticas do campo acadêmico. Tendo como inspiração epistemológica alguns trabalhos oriundos deste campo de conhecimento nossa proposta se estabelecerá na interface entre a realidade e a fantasia, estabelecendo ligações lógicas com os conceitos trabalhados por autores como: Bourdieu, Gramsci, Adorno, Marx, Weber, Durkheim entre outros. O objetivo principal deste artigo é o de repensar o espaço acadêmico na contemporaneidade.

Palavras-chave: Campo acadêmico; linguagem metafórica; intelectuais brasileiros, contemporaneidade.

¹ Mestrando em Administração Pública pela Fundação Getulio Vargas e Graduado em Ciências Sociais com ênfase em Ciência Política pela Universidade Federal Fluminense, membro-pesquisador do Programa de Estudos em Gestão Social (PEGS/Ebape/FGV) – E-mail: pegs@fgv.br.

² Mestrando em Administração Pública pela Fundação Getulio Vargas e Graduado em Ciências Sociais pela mesma instituição, membro-pesquisador do Programa de Estudos em Gestão Social (PEGS/Ebape/FGV) – E-mail: pegs@fgv.br.

³ Graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense – E-mail: leandromangia@gmail.com

⁴ Graduada em Direito pela Universidade Federal Fluminense e Graduanda em Geografia pela mesma instituição – E-mail: mfragamachado@yahoo.com.br

⁵ Graduando em Ciências Sociais pela Fundação Getulio Vargas e bolsista Pibic do CNPQ pelo Programa de Estudos em Gestão Social (PEGS/Ebape/FGV) – E-mail: pegs@fgv.br.

Introdução

Este artigo se inspira na obra “*Aventuras de Alice no País das Maravilhas*”, do matemático Lewis Carroll, como analogia à realidade acadêmica. No entanto, o que um conto infantil pode revelar sobre o país dos intelectuais? Lembramos que o conto foi escrito por um acadêmico e que a história é uma alusão à vida de uma menina no mundo fantástico por ele criado, mundo este, baseado na sua experiência pessoal e no intuito de mostrar que a lógica pode se desenvolver de maneira própria em um lugar imaginado.

Ao utilizarmos da obra de Carroll temos a intenção de estabelecer a relação da realidade dos estudantes que estão adentrando o mundo das maravilhas da academia. Com essa comparação, faremos referência a instituições que se incorporam a nova lógica do pensamento acadêmico e também as possíveis conseqüências provenientes de uma relação em que cada vez mais a fantasia se torna realidade e a realidade se torna fantasia.

Ao constatarmos e refletirmos sobre as mudanças ocorridas nas instituições acadêmicas, ao perder paulatinamente seu vínculo com a prática, fechando-se em suas complexas teorizações, cristalizando-se em um conjunto particular de normas, linguagens e comportamentos que, institucionalizam-se e distanciam-se não só de qualquer possibilidade de mudar seu modo de funcionamento, mas também da própria realidade do mundo social, é que os presentes autores revivem a estória infantil de Alice como uma boa alusão às práticas adotadas.

Ao desenvolvermos esse artigo foi realizado como qualquer tipo de trabalho acadêmico, um esforço de síntese e de correlações com conceitos e obras de autores relevantes das ciências sociais. Ao adotarmos um posicionamento crítico perante as instituições acadêmicas utilizando-se de uma obra literária infantil como texto base para nossas argumentações, estamos realizando um trabalho de comparação entre duas esferas da realidade: o mundo real das instituições acadêmicas *versus* o mundo de fantasia do País das maravilhas, onde a figura central é uma menina indefesa chamada Alice – caso refletido ao adotarmos essa obra da literatura infantil.

Propositadamente estamos realizando um método de trabalho que tem como objetivo aumentar ou diminuir exageradamente o conceito resultante da comparação estabelecida. Ao trabalharmos a partir de metáforas e analogias queremos possibilitar um novo olhar sobre os fenômenos subjacentes a esfera acadêmica, provocando a geração de *insights* para compreendê-los e com eles interagir de novas maneiras (VERGARA, 2008).

Assim, as aventuras de Alice são trabalhadas constantemente com as reflexões que fazemos das instituições acadêmicas. O intuito é o de provocar nos leitores a possibilidade do questionamento do que são e do que conhecem, sendo o mundo acadêmico algo que assume uma vida própria, que nos distancia da realidade, mas que se mostra encantador e empolgante. E que como na estória de Alice ao acordar, como voltar à realidade, estabelecendo uma relação dialética entre o “mundo real” e o “mundo intelectual”.

Ao abordarmos o fechamento do campo acadêmico, a partir de uma lógica própria, hierárquica e simbólica, baseada em normas, produtividade; evidenciamos inversão da lógica do trabalho intelectual que busca o conhecimento sobre a realidade e não melhores posições diante da estrutura simbólica do próprio campo.

Discutir o sistema educativo e os meandros que o cercam é sempre importante para perceber os rumos que estão sendo tomados e os objetivos contemplados pelos novos ventos. Esta discussão tem especial pertinência em um momento que se percebe que a lógica de produtivismo adentrando o mundo acadêmico atropela o desenvolvimento de lógicas mais subjetivas.

A analogia adotada neste trabalho torna-se adequada por realçar a realidade percebida atualmente no mundo acadêmico, já que nos leva a questionar para que direção está se encaminhando a intelectualidade brasileira. Pensar em um caminho a partir de convicções bem fundamentadas do que se pretende para a academia para os próximos anos, tornou-se tão necessário quanto urgente.

O coelho, a tartaruga, o grifo⁶ e Alice

As “*Aventuras de Alice no País das Maravilhas*” parecem ir ao encontro das percepções daqueles que, como Alice, resolvem se aventurar pelo desconhecido. Como a personagem, aquele que se pretende um acadêmico é levado por sua curiosidade a mergulhar naquilo que não conhece e não tem idéia de como sair. A motivação inicial se dá por conhecer e tentar apreender o diferente, o não inteligível, e tornar o que não é entendido em algo mais compreensível, não muito diferente de qualquer estudante de graduação recém integrado na universidade.

⁶ Particularmente a imagem do Grifo faz alusão ao símbolo da Universidade de Oxford, ao qual Lewis Carrol foi membro docente do Instituto de Matemática. Não se sabe ao certo, se a perspectiva usada a partir dessa personagem em sua obra estabelece algum posicionamento político do autor. Evidencia-se que Lewis Carrol assim com tantos de sua época, conseguiram mais reconhecimento em outras áreas do saber do que especificamente em suas áreas de profissão, o que pode demonstrar uma certa magoa perante a instituição em que trabalhava.

O caminho percorrido para chegar até o País das Maravilhas é forrado por estantes de livros, representando a via de acesso ao conhecimento acadêmico, mas que após certo tempo parece tão repetitivo que buscamos desesperadamente seu fim. Refletimos sobre tantas coisas que, aguardando o fundo do poço, não nos damos conta quando chegamos e saímos surpreendentemente ilesos. Neste percurso, Alice percebe que não importa o modo como se fazem perguntas, já que não sabe mesmo como respondê-las, o que transposto para a academia, nos faz refletir sobre a natureza dos problemas de pesquisa e a multiplicidade de respostas que os intelectuais podem dar a eles, na ausência de uma única resposta. O novo intelectual, como Alice, entra na toca do coelho, “por um trecho [...] *que segue* na horizontal, como um túnel, *que depois se afunda* de repente, tão de repente que Alice não teve um segundo para pensar em parar antes de se ver despencando num poço muito fundo” (CARROL, 2002: p.12, *grifos nossos*).

A curiosidade de Alice na estória de Lewis Carroll é despertada por um ser excêntrico que passa pelo seu jardim e que demonstra uma enorme preocupação com o tempo. Este é sempre ágil e assim como o Coelho de Carroll, o intelectual também está sempre com pressa, é difícil segui-lo. A preocupação em acompanhar o ritmo produtivo, sendo esta a premissa exigida pelo mundo acadêmico, faz do estudante ou pesquisador um reprodutor da dinâmica que rege o organismo industrial na modernidade ou até mesmo ao corpo social empresarial, onde, parafraseando o Chapeleiro da fábula, o “tempo também é obrigado a suportar ser marcado como se fosse gado” (CARROL, 2002, p. 84)

De maneira similar, a percepção de tempo se altera na vida acadêmica. Marcada pela incessante busca de maior produtividade, característica do acelerado ritmo da produção capitalista, a produção acadêmica condiciona o tempo a sua necessidade. Reproduzindo uma racionalidade típica do mercado a produção de conhecimento é contada em número de artigos, livros, palestras, horas de eventos, orientações, sem que se considere a qualidade, ou mesmo a relevância do estudo. “A corrida pelo Lattes” (SILVA, 2005) dita o ritmo cada vez mais competitivo da vida acadêmica e ao invés de significar o reconhecimento do trabalho de uma vida se torna a própria finalidade da produção. “A sociedade competitiva não admite perdedores, apenas vencedores. O *currículo* deixa de refletir as vicissitudes da vida e passa a ser medida do sucesso. [...]. É uma corrida maluca, um vale tudo que se traduz no *Currículo Lattes*” (SILVA, 2005, *grifos no original*)

O foco na produtividade ameaça qualquer possibilidade de criação subjetiva. Nesse sentido a contribuição de Adorno (1965) é bastante significativa. Em *Educação e Emancipação*, o autor aponta a dinâmica do trabalho social como um importante responsável pela história da crise da educação e seus desdobramentos. Nessa dinâmica, marcada pela competição exacerbada, a produtividade é vista como o motor que estimula à própria eficiência na produção de subjetividade. No entanto, temos um sistema de ensino que se estrutura em função de uma concepção produtivista que envolve docentes e discentes numa obsessiva competição (SILVA, 2005) que nada se aproximam da subjetividade, mas caminham na mão contrária para a barbárie (ADORNO, 1995).

A delinquência acadêmica caracteriza-se pela existência de estruturas de ensino onde os meios (técnicas) se tornam fins. Os fins formativos são esquecidos; a criação do conhecimento e sua reprodução cedem lugar ao controle burocrático de sua produção como suprema virtude, onde administrar aparece como sinônimo de vigiar e punir: o professor é controlado mediante critérios visíveis e invisíveis de nomeação; o aluno, mediante critérios visíveis e invisíveis de exame. (TRAGTENBERG, 2009, p.7).

O medo de não estar a tempo nos compromissos agendados – por mais insignificantes que sejam – é marca na história de Carroll. A própria figura de um coelho é elucidativa para se pensar no acadêmico que se forma. Trata-se de um animal naturalmente ágil que ainda sim tem pressa para cumprir seus compromissos. Será diferente no ambiente acadêmico?

Na atual universidade produtiva somos reféns do ‘publica ou morre’, do sistema ‘qualis’ das revistas acadêmicas, dos avaliadores e rankings. Professores afastados do trabalho regular para doutoramento também são pressionados para cumprir prazos e investir na boa qualidade do texto final, e, depois, se preparar para voltar à rotina competitiva. (LIMA, 2009, p.140)

No trecho acima Lima (2009) nos mostra que a necessidade de correr é constante ainda que afastados de seus vínculos formais o professor tem a obrigação de cumprir novos e conhecidos compromissos, ficando sempre pronto para nova corrida, ainda com que reconhecida competência o acadêmico é constantemente pressionado a correr. Essa é sempre contra tempo que, como vimos, é cada vez mais curto. Nas palavras da Tartaruga Falsa, a estrutura do programa educacional no País das Maravilhas se caracteriza pelo contínuo decréscimo de tempo de aula ao passar dos dias: “Dez horas no primeiro dia, nove no seguinte, e assim por diante.” (CARROLL, 2010, p. 114). “Só

assim você se prepara para uma carreira: aulas mais rápidas a cada dia”, observou o Grifo. (CARROLL, 2010, p. 115). A crescente rapidez com que se é dada as aulas pode ser comparada ao funcionamento da nossa estrutura de ensino, cujo foco se dá na quantidade e não na qualidade.

A busca por títulos, nessa dinâmica competitiva se distancia muitas vezes do seu propósito original – o reconhecimento do esforço e do aprendizado – e se torna instrumento para galgar uma melhor posição no ranking do país da academia. A estrutura competitiva se reproduz. Não é aleatório que assistimos nos últimos anos a proliferação de pós-graduações que com o discurso de qualificar o indivíduo, paradoxalmente não tem foco na qualidade do ensino, mas na capacidade de venda e na marca que carregam, reduzindo o espaço universitário a grifes de diplomas. Em cada vez menos tempo mais pessoas passam por diversos desses cursos sem saber de maneira subjetiva o que ganham com aquela experiência, buscam no menor espaço de tempo melhor condição de competição.

Da produção acadêmica, da qual é indispensável à capacidade reflexiva que exige uma dinâmica própria, com tempos próprios à reflexão, capaz de aproximar o intelectual da realidade que o cerca, temos um quadro bastante diferente no qual o ritmo da produção é ditado por uma lógica própria do ato de competir. A tensão torna-se constante e o apego à produtividade é tamanha que a preocupação com a realidade social acaba por subsistir em um aspecto secundário. O meio – a produção – torna-se fim. “Produtivismo, carreirismo acadêmico, corporativismo, democratismo, cinismo, assédio moral e nossa incapacidade de dizer não, contribuem para universidade pública/estatal caminhar em ritmo de barbárie”. (LIMA, 2009, p.141).

A preocupação com currículos para melhorar a competição não apenas no âmbito da própria academia, mas em sua íntima relação com o mercado de trabalho criou um ambiente universitário propício a reprodução de discursos pouco questionadores, no qual o interesse na universidade, seja de caráter público ou privado, é o da aquisição da titulação. “Assim, o título acadêmico se presta mais a adornar paredes e alimentar o orgulho do diplomado que a emancipá-lo de sua condição de classe” (FREITAG, 1980, p. 116).

Atento ao caráter acrítico do sistema educacional Carroll destaca nos diálogos do livro que a preparação para as carreiras do país das maravilhas não se desenvolve com a preocupação de construir indivíduos críticos ou reflexivos acerca de suas condições no País das Maravilhas, mas sim indivíduos passivos, seguindo regras influenciadas pelo

medo, subjugados diante da hierarquia autoritária representada pela Rainha e pelos valores que regulam o funcionamento da lógica do mundo de faz de conta. Desincentivando o questionamento e desestimulando quaisquer tipos de compreensão da lógica interna, expressos respectivamente na figura da Condessa, alegando que Alice tem “tanto direito [*de pensar*] quanto os porcos têm de voar” (CARROLL, 2010, p. 107, *grifos nossos*) e no diálogo que evidencia a repressão do pensamento entre o Grifo, a Tartaruga Falsa e Alice, onde um questionamento bastante lógico diante de uma situação inusitada faz o Grifo anunciar que Alice “devia ter vergonha de fazer uma pergunta tão simples” (CARROLL, 2010, p. 112). O mal estar gerado em Alice serve como metáfora para um papel que o sistema educacional, como estruturado atualmente, acaba por desempenhar: o da castração intelectual.

A Rainha de Copas e Alice

Durante seu percurso no País das Maravilhas, Alice não consegue se acostumar com todos os acontecimentos estranhos com os quais se depara e começa a por em discussão a existência de algumas coisas que lhe parecem contraditórias ou sem sentido, mas como suas observações não são bem vistas, passa a fazer de conta que estas coisas existem. Mais do que mal-vistas, suas questões podem até por em risco sua própria vida no novo mundo, já que a Rainha ordena que seja decapitado quem quer que desafie a lógica das coisas, por menor que seja este desafio. De maneira semelhante, na academia alguns questionamentos são preteridos por não obedecer a um rigor formal estabelecido e legitimado pelos mecanismos de poder, sejam eles mais explícitos ou mais implícitos.

A cólera da Rainha pode ser vista como a paixão cega que impõe a reafirmação de formalidades científicas, que reproduzem a estrutura dos conhecimentos válidos para esta comunidade. O medo da punição de uma rainha implacável que não espera ser confrontada ou desobedecida parece estar muito vivo na realidade acadêmica. O “cortem-lhe a cabeça”, frase constante na estória, torna-se também um contínuo comportamento a fundamentar as relações sociais dentro do universo dos intelectuais.

A imagem de uma rainha como aquela que define e executa as normas de comportamento dentro do País das Maravilhas em analogia à realidade universitária representa o próprio despotismo e a ausência de questionamento de cunho político, já que as regras já foram estabelecidas segundo a vontade do déspota. É verdade que não podemos identificar no campo acadêmico um personagem que atue como déspota, mas o despotismo toma forma em normas e padrões pré-estabelecidos que sofrem apenas

pequenas alterações e devem ser seguidos sem questionamentos, assumem assim a forma de axiomas, na medida em que apresentam um caráter inquestionável e são considerados como imprescindíveis à produção intelectual. Atuam, assim, em detrimento à reflexão subjetiva da realidade, privilegiando-se a forma e não o conteúdo. A distância entre o que se vê produzido e o que originalmente se vê na realidade é tamanha que reproduz distorções tais quais os personagens da corte da rainha que simulavam deformações que não tinham, para que a rainha não percebesse as suas próprias e assim faziam por medo da ordem de execução da déspota.

Com a autoridade de uma rainha de copas, por vezes as instituições acadêmicas exaltam essas normas, justificando que as presentes regras tenham por objetivo resguardar uma suposta neutralidade científica. A subjetividade é, assim, submetida à formalidade, à objetividade de uma comissão de técnicos/vigilantes cuja preocupação é com a própria técnica. Verificamos, assim, uma excessiva vontade para construções acadêmicas que demonstrem uma neutralidade científica, pautando severamente que a postura adequada de um acadêmico é a de se manter alheio às contradições de seu tempo, impedidos, por assim dizer, de se definirem nos conflitos internos subjacentes de nossa sociedade. Acadêmicos não tomam partidos, apresentam um rigor ao se exporem e distinguem-se da massa iletrada que peremptoriamente estabelece discursos do senso comum.

A compreensão do mundo humano a partir da inserção de intelectuais que analisam as contradições dos centros de produção e da realidade dos injustiçados em nossa sociedade é uma postura de um diminuto grupo de intelectuais, adjetivados de: contestadores, esquerdistas e radicais. A possibilidade de uma *intelligentia* se colocar no lugar das vítimas do sistema, adquirindo a ótica dos defraudados, revestindo-se de uma energia revolucionária acrescida com conhecimentos substanciais para fazer parte do “movimento real que supere o estado de coisas existentes” (MARX & ENGELS, 1989, p. 103) parece cada vez mais difícil de acontecer. A lógica pragmática incorporada e imposta aos centros acadêmicos estabeleceram um comportamento que elogia e exalta o individualismo. Colocar-se no lugar do outro já não faz parte da então proclamada instituição acadêmica.

Gramsci em seu tempo já percebia algumas dessas correntes de pensamento que exaltavam uma neutralidade axiológica e uma postura positivista por parte de alguns grupos intelectuais de sua época, afirmando ao contrário do que parece ser o padrão acadêmico contemporaneamente, que se tratava de um:

[...] erro metodológico [...] difundido, ao que parece, [na] procura [por um] critério de distinção no que é intrínseco às atividades intelectuais, ao invés de buscá-lo no conjunto do sistema de relações em que essas atividades (e, portanto, os grupos que as personificam) se encontram, no conjunto das relações sociais (GRAMSCI, 2004, p. 305, *grifos nossos*).

No conto de Carroll a personagem Alice assume ao longo de sua estada no País das Maravilhas um postura ousada o que a torna uma presença desagradável para a ordem estabelecida, entretanto, ao ser incomoda ao sistema mundo ao qual adentrou passa também a ser ao mesmo tempo, a personagem principal a mover a estória e torná-la uma aventura fantástica. É interessante perceber que sua ousadia se expande e se reduz diante da oscilação entre pequenez e grandeza. O drama da personagem é significativo na medida em que o acadêmico se vê muitas vezes preso a um conjunto de regras e formalidades que acaba o engessando em molduras, sobrando pouco espaço às aventuras que poderia efetivamente vivenciar.

Tal caráter nocivo das formalidades dentro do espaço universitário é destaque neste relato pessoal:

Se me é permitido dizer algo bastante pessoal, tenho tido a experiência de que o efeito das minhas próprias produções, quando existe, na verdade não se relaciona de modo decisivo com talento individual, inteligência ou categorias semelhantes, mas que, devido a uma série de acasos felizes de que não me vanglorio e para que não contribuí em nada, não fui submetido em minha formação aos mecanismos de controle da ciência no modo usual. Portanto, continuo arriscando ter pensamentos não-assegurados, via de regra cedo banido dos hábitos da maioria das pessoas por esse mecanismo de controle poderosíssimo chamado universidade — sobretudo no período em que são, como se costuma dizer, assistentes (ADORNO, 1995, p. 171).

Ao expor esse relato, Adorno (1995) demonstra o equívoco das práticas educacionais, fundadas e presas em uma racionalidade analítico-empírica que serviriam como garantidor de um embasamento de teorias científicas e que peremptoriamente castram pensamentos e novas reflexões. É necessária a percepção do equívoco da ciência ao deslocar das construções acadêmicas a subjetividade do homem. As instituições acadêmicas devem reforçar a heterogeneidade de pensamento e possibilitar que a sensibilidade humana adentre novamente as salas de aula e os respectivos centros de pesquisas.

Rumo ao desfecho

Ao final da estória Alice nega-se a obedecer às ordens das autoridades (Rei e Rainha), indagando por fim: “Quem se importa com vocês? Não passam de um baralho!” (CARROLL, 2010, p. 145), atitude esta estimulada pelo fato de já ter alcançado novamente sua altura original. É interessante notar que a altura assume uma forma de manifestação de autoridade na estória, com Alice começando a voltar de maneira natural à sua altura original justamente no momento em que passa a ter uma postura mais crítica diante do que lhe é apresentado no julgamento. Os demais personagens da história, contudo, não dotados da mesma postura crítica, se encontram numa posição de completa subserviência, evidente nas reações de medo demonstradas quando se encontram diante da Rainha.

É necessário o retorno de intelectuais orgânicos que contrários a intelectuais tradicionais, não fiquem empalhados dentro de um mundo antiquado, onde permanentemente encontram-se fechados em abstratos exercícios cerebrais, eruditos e enciclopédicos, totalmente alheios a realidade social do país que residem, tais como: o chapeleiro e a lebre de março que na estória de Carrol (2002) encontram-se totalmente distantes da lógica do tempo.

[...] a função do novo intelectual, orgânico à dinâmica da sociedade e a conquista hegemônica da sua classe, não pode mais consistir na eloquência e nos ímpetos da emoção, mas na interpenetração entre conhecimento científico, filosofia e ação política. Tal intelectual deve ser um construtor, organizador, educador permanente, de modo que da técnica-trabalho se chegue à técnica-ciência, à concepção humanista histórica, sem a qual se permanece especialista e não se chega a dirigente (especialista+político). (GRAMSCI, 2004, p. 344).

Ao contrário do que possa parecer, não priorizamos os intelectuais orgânicos em detrimento de outras posturas e ideologias. A intenção original é a de possibilitar novas formas de percepções. Ao contrário do que vem ocorrendo, temos a certeza de que o que torna a academia um espaço deveras importante, é a possibilidade da divergência como *constructo* do conhecimento.

Ao ressaltar a importância do intelectual orgânico, queremos reconhecer a relação de reciprocidade entre sujeitos que aprendem e ensinam ao mesmo tempo, como defendia tão bem autores como: Gramsci (2004); Paulo Freire (1971; 1980; 2007); Clodovis Boff (1986) etc. A abordagem exaltada pelos autores é o de uma pedagogia crítica fundamentada na liberdade entre educador e educandos, em que o aprendizado se constrói de maneira bilateral: educador ensina e aprende ao mesmo tempo.

Educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem – por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais (FREIRE, 1971, p.25).

Advogamos, sem tentar impor nossa concepção de mundo a nenhum dos colegas da academia, que o exercício da intelectualidade não deveria ser colocado em prática para a justificação de hierarquias ou a divisão de classes na sociedade. As reflexões aqui realizadas vão ao encontro de uma epistemologia crítica, passando longe de uma concepção de uma *intelligentsia* livre, flutuante e acima das partes como uma missão especial e com uma habilidade objetiva, que desde Mannheim (1986), vem se condensando nas instituições acadêmicas. Nossa proposta, guarda distância também das posições expostas de Bobbio sobre a função dos intelectuais, que reedita a diferença entre o “ideólogo” e o “*expert*” (BOBBIO, 1997, p. 117) e entre o filósofo e o técnico (BOBBIO, 1997, p. 159) retomando o dualismo elaborado por Weber (1993, p. 87) no qual expõe a diferença entre a “ética da convicção” e a “ética da responsabilidade”

Estamos na verdade, expondo um fenômeno que vem ganhando dimensões cada vez maiores – como a Alice que come um biscoito para crescer e depois não sabe como fazer para voltar ao seu tamanho original –, a da presença de intelectuais acrílicos e hiperconcorrentes com seus pares, onde se desqualifica o pensamento crítico e proliferam-se os especialistas, onde os humanistas e educadores já não encontram espaço pois se eclipsam a partir da figuras de gestores, estatísticos e instrutores midiáticos.

O que percebemos é que, embora as teorias científicas e teorias educacionais orientem a prática, as primeiras têm se orientado para uma prática utilitarista, enquanto as segundas deveriam se orientar ao menos para uma prática que facilite a emancipação humana. Neste sentido, os meios das teorias educacionais envolvem atividades que devem ser avaliadas não só por sua eficiência, como também por seu conteúdo moral. Em educação, como afirma Hirst (1966), a jornada é tão importante quanto o destino.

Na nossa acepção de instituição de ensino, a relação de aprendizado passa necessariamente na explicação de processos e contextos nos quais há uma provocação para trazer o indivíduo para dentro de si mesmo e, desta forma, possibilitar a auto-reflexão, orientando suas ações, os porquês e os para quês dessas ações. Há a constatação de que as universidades precisam reaprender e repassar aos seus alunos a

importância da presença de um currículo acadêmico pautado por uma normatividade que desenvolve o caráter formativo do ser humano.

A conscientização é mais que uma simples tomada de consciência. Supõe, por sua vez, o superar a falsa consciência, quer dizer, o estado de consciência semi-intransitivo ou transitivo-ingênuo, e uma melhor inserção crítica da pessoa conscientizada numa realidade desmitificada. (FREIRE, p. 90, 1980).

Ao desenvolvermos essas propostas não desconsideramos que as instituições de ensino superior, como qualquer tipo de instituição, existem por razões políticas, econômicas e sociais. Nossa abordagem não tem a ingenuidade de pensar a academia como uma instituição neutra – por mais que muitos de seus intelectuais a considerem – e apolítica, compreendemos que as instituições acadêmicas se inscrevem dentro de um contexto social com normas bem definidas. Durkheim (1978), mesmo é justo a afirmar que a educação sempre serviu aos objetivos de determinada sociedade, em determinado momento histórico.

Entretanto acreditamos que se a sociedade constrói o homem, o homem constrói a sociedade, logo, se a sociedade tem podido, pela inculcação de ideologias, construir um destino para o homem, o homem pode, pela libertação de tais ideologias, construir um destino ético para toda a sociedade. Deixando de reafirmar valores de uma educação pautada pelo pragmatismo e por uma lógica bancária como bem ressalta Freire (1980):

A educação bancária mantém e ainda reforça as contradições através das práticas e das atitudes seguintes, que refletem a sociedade opressora em seu conjunto:

a) o professor ensina, os alunos são ensinados; b) o professor sabe tudo, os alunos nada sabem; c) o professor pensa para si e para os estudantes; d) o professor fala e os alunos escutam; e) o professor estabelece a disciplina e os alunos são disciplinados; f) o professor escolhe, impõe sua opção, os alunos submetem-se; g) o professor atua e os alunos têm a ilusão de atuar graças à ação do professor; h) o professor escolhe o conteúdo do programa e os alunos – que não foram consultados – adaptam-se; i) o professor confunde a autoridade do conhecimento com sua própria autoridade profissional, que ele opõe à liberdade dos alunos; j) o professor é sujeito do processo de formação enquanto que os alunos são simples objetos dele. (FREIRE, 1980, p.79).

Se como afirma Durkheim (1978), educação é realidade temporal, resultando que no cerne da teoria educacional está a questão dos fins de uma determinada sociedade, do que ela pretende construir, vale lembrar, porém, que a realidade histórica é uma construção do homem. Neste sentido, é tarefa básica da teoria prática educacional ao qual advogamos, facilitar para o homem o refletir sobre a realidade que o condiciona,

o facilitar sua emancipação. Tal emancipação, contudo, ao contrário do que julga Habermas (HABERMAS *apud* VERGARA, 1989, p. 20) não se fará anteriormente pelo esclarecimento das massas; mas sim, pelo autoconhecimento.

Considerações Finais

O artigo teve a intenção de mostrar que o espaço acadêmico foi perdendo seu vínculo com a prática, fechando-se em suas complexas teorizações, cristalizando-se em um conjunto particular de normas, linguagens e comportamentos que, institucionalizados, se distanciaram da própria realidade do mundo social.

Questionar o sistema de ensino é importante para que a autoridade pedagógica não se perca em si mesma e se torne só autoridade, pois uma das formas de legitimação desta autoridade é conseguir produzir algo verdadeiramente importante socialmente. A excessiva reprodução que estamos assistindo na academia na atualidade a torna pobre. A falta de heterogeneidade de pensamentos, a busca desenfreada por verdades científicas e a ausência de debates profícuos é que demonstra a ciência cotidiana atrelada a um pensamento pragmático que mudou e adaptou a lógica acadêmica para não questionar mais a lógica vigente. Os sistemas de ensino universitários que moldam acadêmicos, tal como o Coelho Branco, com medo de questionar e de serem também questionados, impede a descoberta do real país das maravilhas.

Quantas Alices tem sido descartadas do país das maravilhas ou simplesmente se tornado mais uma carta do baralho da rainha vermelha? É preciso ter coragem para ir atrás do Coelho Branco e verdadeiramente se encantar com o país das maravilhas (mundo do conhecimento, das descobertas científicas), sem no entanto, se deixar cooptar pelo sistema de ensino que impõe sua violência simbólica ao forçar a forma de pensar e ser de cada um que adentra este novo mundo.

[...] a maioria daqueles que, em diferentes fases do curso escolar, são excluídos dos estudos se eliminam antes mesmo de serem examinados e que a proporção daqueles cuja eliminação é mascarada pela seleção abertamente operada difere segundo as classes sociais. (BOURDIEU, PASSERON, 1975, p. 163)

O objetivo primordial deste artigo é o de ressaltar novamente uma concepção de pensamento e postura intelectual que estreite ligações com a subjetividade humana propiciando um espaço para intensos e profícuos debates e visões de mundo. Acreditamos que a ausência da antiga “fantasia” que inspirava os grandes debates e

obras acadêmicas estão intimamente relacionados com a construção de um discurso único e hegemônico, onde a educação não é mais considerada como ampliação da “práxis política” (GRAMSCI, 2004) de todo o intelectual/acadêmico.

A ideologia que motiva os presentes autores, é a de ser pelo menos, uma voz contrária a um sistema que na maioria das vezes enquadra e molda o pensamento de acordo com normas e regras impostas por instituições ou padrões conservadoramente estabelecidos. A proposta defendida é que o universo das instituições acadêmicas sejam motivados por idéias que revigorem a relação educador e educando.

Referências

- ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1975.
- CARROLL, Lewis. **Aventuras de Alice no país das maravilhas & Alice através do espelho: edição comentada**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- _____. **Aventuras de Alice no país das maravilhas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.
- DURKHEIM, Emile. **Educação e sociologia**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 1978.
- FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 5º ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- HIRST, Paul. Educational theory. *In*: HIRST, Paul (Org.). **Educational theory in the study of education**. London: J.W. Tibble, 1966.
- BOBBIO, Norberto. **Os intelectuais e o poder**. São Paulo: Unesp, 1997.
- BOFF, Clodovis. **Como trabalhar com o povo: metodologia do trabalho popular**. Petrópolis: Vozes, 1986.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Moraes, 1980.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- _____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- LIMA, R. "Academicídio (os riscos do produtivismo nas universidades do Paraná)". *In*: **Revista Espaço Acadêmico**, n. 103, dezembro, 2009. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/8957>.

- MANNHEIM, Karl. **Ideologia e utopia**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1989.
- SILVA, A. O. "A corrida pelo Lattes". *In: Revista Espaço Acadêmico*, n. 46, março, 2005. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/046/46pol.htm>
- TRAGTENBERG. M. "A delinquência acadêmica". *In: Ponto e vírgula* n.5, 2009.
- VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Editora Atlas, 2008.
- _____. Teoria e pratica educacional – da técnica à ética. **Revista Fórum Educacional**. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, v. 13, n.3, jun/ago 1989, p. 66-74.
- WEBER, Max. **Ciência e política: duas vocações**. São Paulo: Cultrix, 1993.