

UNIVERSIDADE, AUTONOMIA E INTELLECTUALIDADE: NEXOS HISTÓRICOS ENTRE O SURGIMENTO DA INSTITUIÇÃO E SEU(S) PAPEL(IS) NA ATUALIDADE²⁹

Tatyana Murer Cavalcante³⁰

RESUMO

Esta aula tem como objeto o impacto causado pelo curso *O golpe de 2016 e o futuro da democracia no Brasil* (UnB/2018) no debate sobre autonomia, considerando, do ponto de vista metodológico, contribuições históricas do nascimento desta instituição, a corporação de mestres, no Ocidente Medieval (século XIII). Ao nascer, a universidade era tensionada entre expectativas mundanas e eclesiásticas e, em seu seio, as *quaestiones disputatae* figuravam como ação política e elemento teórico metodológico essencial, seja na elaboração do conhecimento, seja no ensino (LE GOFF, 1989; 1992; VERGER, 2001). A estrutura da disputa obrigava os intelectuais (laicos e religiosos) a se posicionarem quanto aos temas em questão, justificando metodologicamente suas escolhas (CHENU apud KENNY; PINBORG, 1997; TORRELL, 1999; VERGER, 2001). A disputa extrapolava a produção intelectual, incidia também sobre a autonomia e se estendia pela ação, como as greves, comuns naquele tempo. Desse modo, os docentes universitários daquele século podem ser caracterizados como agentes debatedores de conhecimento e disputadores de significados sociais. Guardadas as (enormes) diferenças históricas entre o século XIII e o nosso tempo, nossa intelectualidade também carrega possibilidades de manutenção da autonomia, por meio de resistência e enfrentamento aos poderes instituídos.

79

Palavras-chave: Golpe de 2016; Resistência Universitária; Produção Intelectual.

Introdução

Esta aula não tem como objeto a discussão sobre o golpe de 2016, mas o impacto do curso *O golpe de 2016 e o futuro da democracia no Brasil*, promovido pela Universidade de Brasília (UnB), tanto nos agentes do poder golpista quanto nos intelectuais da universidade brasileira, em torno do debate sobre autonomia, considerando, do ponto de vista metodológico, contribuições históricas do nascimento desta instituição, a corporação de mestres, no Ocidente Medieval (século XIII).

²⁹ Aula elaborada para o ciclo de debates: *O golpe de 2016 e o futuro da democracia: comparações, perspectivas e apontamentos*, promovido pela SSC/DHU/IFSP-SPO entre março e junho de 2018.

³⁰ Medievalista, graduada em Pedagogia e Mestre em Educação pela UNICAMP e Doutora em Educação pela UEM. Professora de Educação/Pedagogia (SCL/DHU) IFSP-SPO.

Uma busca rápida no site de busca da *google* nos permite uma aproximação, ainda que superficial, ao impacto gerado pela disciplina da Universidade de Brasília (UnB)³¹: não após o lançamento da disciplina, mas imediatamente após a tentativa do Ministério da Educação (MEC) em barrá-la, lançando contra ela, para abertura de processo por improbidade administrativa, seus braços – a Advocacia Geral da União (AGU), o Ministério Público Federal (MPF), Tribunal de contas da União (TCU) e a Controladoria Geral da União (CGU) – uma reação em cadeia em defesa da autonomia universitária e da liberdade de cátedra multiplica as vozes colocadas pela UnB em diferentes cursos, sejam disciplinas, seminários, palestras, cursos livres ou de extensão em 31 universidades brasileiras: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPB), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Universidade do Mato Grosso (UNIMAT), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Universidade Federal do Ceará (UFC), bem como a Universidade de *Bradford*, na Grã-Bretanha.

³¹ Realizada próximo à aula, em 11/06/2018, sob o título “golpe de 2016 e o futuro da democracia no Brasil 'UNB'”, 13 páginas de resultado: https://www.google.com.br/search?q=%22golpe+de+2016+e+o+futuro+da+democracia+no+Brasil%22+UNB&tbs=qdr:y&tbn=news&ei=ht4eW_KbEYO3wQSp_4O4BQ&start=110&sa=N&biw=1920&bih=925&dpr=1. Lembremos que este resultado não inclui outras instituições, tais como os próprios Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

A censura buscada pelo MEC causou estranheza à comunidade universitária, visto que a autonomia desta instituição é prevista na Constituição de 1988: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1998, Art. 207). Por outro lado, as vozes contrárias ao estabelecimento da disciplina compuseram-se, segundo a mesma busca no *google*, na compreensão de que seu conteúdo não seria científico, mas “político”, ou mesmo, propaganda partidária.

A disciplina optativa de *Tópicos Especiais em Ciência Política*, oferecida pelo Professor Titular Luis Felipe Miguel³², do Instituto de Ciência Política da UnB, para o curso de graduação em Ciência Política, é composta de cinco pontos³³: 1. Do golpe de 1964 à Nova República; 2. O PT e o pacto lulista; 3. Democratização e desdemocratização; 4. Das Jornadas de Junho à destituição de Dilma; e 5. O governo ilegítimo e a resistência. A disciplina conta com três objetivos complementares: a compreensão da fragilidade do sistema político brasileiro que permite a ruptura democrática em 2016; a análise da agenda de retrocessos promovida pelo governo Michel Temer e, por fim, o exame dos desdobramentos da crise e as possibilidades de reforço da resistência popular e do reestabelecimento do Estado de direito e da democracia política no Brasil. Ao contrastarmos a disciplina em questão à carreira deste professor, percebemos estreita vinculação entre suas atividades de pesquisa, ensino e extensão em Ciência Política e os conteúdos propostos na disciplina, de modo a garantir que sua proposta didática fundamenta-se na atividade científica, tendo em vista o reconhecimento das Humanidades – e dentre elas a Política – como Ciência, ainda no século XIX (FOUCAULT, 2000).

Considerando que a produção científica se refere aos interesses sociais, visto que a Educação Superior é parte da educação e, por isso, também visa “**ao pleno desenvolvimento da pessoa**, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, Art. 205. Grifos nossos) e sendo a Ciência Política

³² Informações extraídas de seu currículo *lattes*, disponível em: <http://lattes.cnpq.br/0988858984939965>. Acesso em: 11 jun. 2018.

³³ Segundo o programa de curso provisório da disciplina disponível em: https://m.box.com/shared_item/https%3A%2F%2Fapp.box.com%2Fs%2Fbm0d52sjav3e975hmz0sifjktrs%2Ftoo/view/279130726178. Acesso em: 11 jun. 2018.

ciência essencial à compreensão da cidadania num Estado democrático, partimos da premissa de que faz parte de das atribuições de professores de Ciência Política discussões e análise da política. Assim, compreendemos, de partida, que o discurso dos opositores do curso busca desqualificar a Ciência Política enquanto científica, reduzindo-a ao discurso eleitoral ou mesmo falacioso.

Querelas como esta, de desqualificação da produção do conhecimento universitário, podem ser verificadas já no nascimento da corporação. Não pretendemos aqui construir um histórico do nascimento e desenvolvimento da universidade³⁴, desde o século XIII. Sabemos que nos oito séculos que nos separam do nascimento da corporação, seu funcionamento, bem como suas relações com os poderes instituídos se alteraram e diferem drasticamente. Queremos apenas apontar que verificamos certas tensões em outros períodos históricos e que este conhecimento pode nos ajudar a refletir sobre o papel da instituição – sobretudo quanto as possibilidades da intelectualidade – na atualidade.

Autonomia e intelectualidade na universidade do século XIII

As primeiras universidades, surgidas do século XII para o século XIII, foram espontâneas, corporações organizadas por mestres e/ou discípulos e posteriormente reconhecidas pelo papado: Bolonha³⁵, Oxford e Paris. Estas corporações nasceram contrapondo-se às tradicionais escolas eclesiais (monásticas ou seculares), buscando construir sua educação a partir de suas necessidades e interesses, inevitavelmente mundanos, necessariamente cidadãos. Para serem reconhecidas, aceitaram entrar em acordo com a Igreja, em Roma, afastando-se dos poderes locais. Assim, em seu nascimento, a universidade era tensionada entre expectativas mundanas e eclesiais, aceitando, entre seu corpo docente, as recém-criadas Ordens Mendicantes (Pregadores e Irmãos Menores), com as quais compartilhavam anseios essencialmente cidadãos (LE GOFF, 1989; 1992; CAVALCANTE, 2006). Sobre papel desempenhado pelas universidades, afirma o medievalista Jacques Le Goff:

³⁴ Não compactuamos com a compreensão de “universidade” como “centro de estudos superiores”, como “instituição dedicada à universalidade do conhecimento”, visto que o termo latino *universitas* designava corporação. É a corporação que nasce no Ocidente medieval, acompanhando a tendência de organização do trabalho cidadão. O “Centro de Estudos Superiores”, dedicado à universalidade do conhecimento, nasce no mundo islâmico, no século X.

³⁵ Na cidade de Bolonha a corporação de estudantes deu origem à instituição e associou-se a corporação de mestres, com predomínio da primeira sobre a segunda, até o século XVIII.

Ela [a Universidade] parece assim condenada a mediar entre as classes e os grupos sociais. Parece destinada, em relação a todos, a uma série de traições. Para a Igreja, para o Estado, para a Cidade, ela pode ser um cavalo de Tróia. Ela é inclassificável (LE GOFF, 1989, p. 64).

No seio dessas instituições, as disputas perfaziam-se na produção do conhecimento, tanto em sua forma e conteúdo quanto no trato cotidiano. A ação política da produção do conhecimento e do próprio ensino encontrava-se não apenas em seus referenciais teóricos, mas na metodologia desenvolvida, que permitia contrastar as fontes e propor aprofundamento dos temas. Além da produção “estrita” do conhecimento, a ação política desenhava-se externamente por meio da união da comunidade em ações em defesa de seus interesses e internamente em conflitos entre os grupos, notadamente, mas não necessariamente, entre laicos e religiosos³⁶. Tomaremos como centro neste texto a Universidade de Paris, dado que ela foi, no século XIII, o referencial dos estudos filosóficos do Ocidente medieval.

Quanto à metodologia da produção do conhecimento as universidades do século XIII contaram com o desenvolvimento da *quaestio disputata*, forma de ensino e de escrita acadêmica que permitia a contraposição de opiniões divergentes, a partir da qual o docente deveria posicionar-se, argumentando em favor de uma linha e refutando os argumentos a ela contrários. Alguns docentes, em algumas questões disputadas, propunham uma nova orientação à questão, distinta das duas posições iniciais (KENNY; PINBORG, 1997)³⁷. Desde o final do século XI, as escolas urbanas desenvolveram paulatinamente essa nova metodologia, inicialmente consistindo apenas de pequenos esclarecimentos ao final dos textos-base que, ao longo do século XII, foram se agigantando nos textos e que, no século XIII, por muitas vezes eram o próprio texto. Quanto mais novas perspectivas surgiam no ambiente citadino, novos eram os questionamentos acadêmicos, alimentados com a entrada cada vez maior de traduções em latim de escritos greco-árabes. Além da leitura dos textos fundamentais, forma já tradicional de ensino, as disputas eram muito características do ensino medieval, fossem

³⁶ Em nossa dissertação de mestrado (CAVALCANTE, 2006), apresentamos esse debate, por meio de autores de referência.

³⁷ O texto em questão (KENNY; PINBORG, 1997) apresenta de maneira aprofundada a metodologia da disputa medieval, bem como suas fontes, origens e seus desdobramentos.

entre um mestre e seus discípulos, fossem em eventos universitários mais amplos, incluindo diversos mestres, licenciados, bacharéis e estudantes. Assim, no século XIII, essa metodologia não dizia respeito apenas a escrita do conhecimento, mas ao próprio ensino, nomeada por Chenu (apud KENNY; PIMBORG, 1997, p. 28) como “pesquisa coletiva da verdade” (*recherche collective de la vérité*).

No século XIII, a disputa, como metodologia de pesquisa e de ensino, promovia a reestruturação do conhecimento e obrigava professores e estudantes a posicionarem-se diante das questões, justificando metodologicamente suas escolhas. Cada novo texto traduzido era uma possibilidade de repensar uma questão. Alguns autores – conhecidos como “aristotélicos” – causavam maior impacto à tradição eclesiástica, sendo o grego antigo Aristóteles e o islâmico Averróis os mais desconcertantes. Diferentes especialistas no tema asseguram que, em Paris, esse impacto reverberou em repetidas proibições ao ensino público de diversas obras, principalmente as aristotélicas, nas Faculdades de Artes (Filosofia) e de Teologia.

Segundo Ullmann (2000) toda filosofia natural de Aristóteles estava proibida na Faculdade de Artes em 1210 e, em 1215, também foram proibidos os livros de metafísica aristotélica, proibições reiteradas em 1231 e 1245. Em 1250 ainda era proibido comentar certos livros em Paris. Entre 1252 e 1255 o papado abrandou a proibição e, primeiro a Faculdade de Artes, depois a de Teologia, tiveram permissão para ensinar todos os livros, desde que devidamente “corrigidos” e seus erros expurgados. O autor reitera desse modo que, na realidade, as proibições nunca foram completamente retiradas e foram mais uma vez, reiteradas em 1263. Ainda assim, Ullmann (2000) realça que as proibições eram “letra morta” e jamais impediram o estudo da obra aristotélica, dado que o exame sobre a produção intelectual daquela universidade mostra que ela continuou tendo Aristóteles e os chamados “aristotélicos” como interlocutores. A condenação final avassaladora sobre o aristotelismo foi dada pelo poder local em 1277, pelas mãos de Etienne Tempier, bispo de Paris e coincidiu tanto com o declínio do método quanto do poder do papado, além da perda do brilhantismo filosófico da Universidade de Paris (GILES apud CAVALCANTE, 2006, p. 27).

Acompanhemos brevemente o interior dessa querela. Dissemos anteriormente que os conflitos não se restringiam ao exterior, mas eram verificados no interior da instituição. Um dos pontos inicialmente fulcrais de discórdia entre professores de Artes e Teologia da Universidade era a defesa aristotélica da eternidade do mundo que se opunha,

logicamente, ao criacionismo cristão (ULLMANN, 2000). Se é certo que diversos professores da Faculdade de Teologia eram contrários ao ensino de tal “erro”, alguns consideravam esse ensino essencial ao desenvolvimento dos argumentos que expurgassem o erro em si, conciliando fé e razão, e tiveram como seu principal expoente Tomás de Aquino. Na Faculdade de Artes havia até aqueles que consideravam importante este ensino para expurgar o criacionismo cristão.

O Papado, por sua vez, ao impetrar suas proibições, buscava solucionar a questão de modo a acalmar os ânimos dos diferentes grupos implicados nesse conflito, fosse ânimos externos a universidade, fossem internos.

Caminhemos por outra querela: a manutenção financeira dos professores. Adiantamos anteriormente que as corporações de mestres nasceram se opondo à tradição escolar eclesiástica, mas que, entretanto, em seu processo de reconhecimento aceitaram a presença religiosa do Papado, representado pelas recém-criadas Ordens Mendicantes, que comungavam preocupações cidadinas com professores laicos. Estes últimos, em consonância com as demais profissões cidadinas, compreendiam que deveriam afastar-se dos favores de senhores, de bispos ou reis e viver do seu trabalho, enquanto os primeiros – já explicitado em sua própria denominação – eram mendicantes e, como adeptos da pobreza voluntária, deveriam viver de esmolas. Se por um lado havia o peso de uma tradição na qual o conhecimento pertencia a Deus e portanto não poderia ser vendido³⁸, por outro lado havia, por parte de alguns frades Pregadores, a compreensão de que não era o conhecimento e sim o trabalho de ensinar que seria vendido e, muito embora os mendicantes devessem viver de esmolas, os professores laicos poderiam tranquilamente ser recompensados pelo seu trabalho (LE GOFF, 1989; 1992; 2004). A justificativa mais consistente dava-se pela utilidade social do trabalho (LE GOFF, 1992). Não sem conflitos, portanto, coexistiam ensino pago e gratuito.

Os docentes universitários do Ocidente medieval, tal como podemos compreender a partir das exposições anteriores, não podem ser caracterizados como transmissores de conhecimento acumulado, mas como agentes debatedores de conhecimento e disputadores de significados sociais. O mesmo brilhantismo apontado por Chenu (apud KENNY; PINBORG, 1997) quanto à produção coletiva do conhecimento, aponta Le Goff ao afirmar que a figura do intelectual nasceu nessas instituições urbanas entre o século

³⁸ Na obra *A bolsa e a vida*, Le Goff (2004) dedica-se a debater outra profissão cidadina também acusada de vender outro atributo divino: a dos banqueiros, pela venda do tempo.

XII e XIII. O autor compreende que, em maior ou menor grau, muitos desses docentes eram intelectuais críticos, pois “[...] a função intelectual e a 'liberdade' universitária, apesar de suas limitações, os levam a isso, chegando até mesmo no limiar da heresia (LE GOFF, 1989, p.9). Se, por um lado, Chenu valoriza a coletividade da pesquisa, Le Goff, por outro, afirma o nascimento da figura do intelectual a partir do trabalho cidadão: “Sem cair no anacronismo, fui assim levado a definir o novo trabalho intelectual como a união entre a pesquisa e o ensino no espaço urbano [...]” (LE GOFF, 1989, p. 10). E adiante, completa: “Intelectual designa os que fazem do pensar e do ensinar seu pensamento uma profissão” (LE GOFF, 1989, p. 21).

É importante ressaltar que a intelectualidade daqueles docentes não se fazia apenas por “querelas” conceituais, por verdades verbalmente disputadas. Ela dizia respeito também ao plano da ação, como já evidenciado anteriormente, por exemplo, ao continuar um estudo, desprezando uma proibição. Mas aconteciam também ações mais dramáticas, como a realização de greves na defesa de seus interesses.

Tendo por referência autores reconhecidos do estudo do tema, tais como Verger, Torrell e Ullmann, em nossa dissertação de mestrado (CAVALCANTE, 2006, p. 59-64) apontamos greves realizadas pela Universidade de Paris no século XIII. Naquele texto, centramos nossos esforços em apresentar as greves diretamente motivadas pelo conflito entre professores laicos e mendicantes, visto o interesse em investigar o papel dos mendicantes e, notadamente, de Tomás de Aquino, no desenvolvimento da filosofia medieval. A motivação das greves, entretanto, não se restringiu a esse conflito: as greves nasceram junto com a instituição, da defesa de sua autonomia. Nesta aula deteremos nossas palavras ao recorte da defesa da autonomia universitária.

O processo de reconhecimento da Universidade de Paris, segundo Verger (2001) deu-se entre os anos de 1200 e de 1231, recortado documentalmente pela concessão de privilégio pelo rei Felipe Augusto (1200), que consistia na garantia solene à segurança e aos bens dos escolares, passando pelos estatutos de Robert de Courson (1215), que fixava alguns pontos relativos ao funcionamento das escolas e à organização dos estudos, marcado pela bula *Super Speculam* (1219), e culminando com a publicação da bula papal *Parens Scientiarum* (1231), reconhecida como “o fundamento canônico da autonomia universitária” (VERGER, 2001, p. 203).

Mostramos anteriormente que em 1215 a Universidade de Paris viu reiterada a proibição para a leitura pública dos textos aristotélicos. Esta reiteração se deu por meio

dos estatutos de Robert de Courson. Explica Verger (2001) que o texto de 1215 mostra uma comunidade autônoma já bem constituída, dado parecer que o cardeal-legado Robert de Courson, que fora, até 1212, mestre de Teologia em Paris, construiu a carta a partir do legado inspirado pelos próprios mestres da instituição, conferindo a ela um toque pessoal inclinado por interesses do papado. Ou seja: fixava mais precisamente algumas regras (controle) e garantia privilégios (autonomia), visto que toda autoridade residia na assembleia geral dos mestres e ela poderia, doravante, fazer qualquer estatuto ou convenção que se lhe mostrasse útil. Conta Verger (2001) que os mestres não se demoraram em convencionar maior autonomia para a Universidade, provocando a ira e a imediata condenação pelos poderes locais, representados pelo bispo de Paris e pelo Chanceler de Notre-Dame, que não se resignavam à sua perda de autoridade. O papado publicou então a bula *Super Speculam* (1219) entretanto, defende o autor que a sua maior preocupação não era a insatisfação dos poderes locais, mas o avanço do ensino de disciplinas perigosas à salvação das almas.

No contexto de disputa pelo controle da instituição e do conhecimento, em defesa de sua autonomia, a universidade Paris realizou suas primeiras greves, em 1219. A partir daí uma série de intervenções (1221) buscaram frear o processo de autonomia e melhorar relações com os poderes locais. Esse foi o tempo também da incorporação das Ordens Mendicantes à Universidade (VERGER, 2001). Conta Torrell (1999) que mestres e estudantes realizaram uma greve geral entre 1229-1231, inicialmente prevista para durar seis anos, durante a qual as Ordens Mendicantes assumiram o papel de “fura greves”:

Originalmente prevista para durar seis anos, seus efeitos foram rapidamente anunciados pois, desde a retomada das atividades, em setembro de 1229, o dominicano Rolando de Cremona inaugurava sua cátedra de teologia. As ordens mendicantes tiveram assim o papel de fura-greves, e isso, que logo lhes renderia ásperas censuras, não foi estranho à constante degradação das relações, na seqüência, entre eles e os mestres seculares (TORRELL, 1999, p. 45).

Desse modo, antes ainda do “fundamento canônico da autonomia universitária”, Paris conhecia não apenas as greves mas também os fura-greves. Com a proclamação da Bula *Parens Scientiarum* (1231), apesar da jurisdição dos estudantes ter sido reservada ao bispo, bispo e chanceler continuavam hostis à autonomia universitária. O mesmo documento reconhecia aos mestres e estudantes diversos direitos, dentre os quais o direito

de greve e, por outro lado, reiterava a proibição do ensino dos textos aristotélicos (VERGER, 2001).

Com essa breve exposição, buscamos cercear a ativa intelectualidade medieval reconhecendo sua atuação, seja em termos de produção do conhecimento e ensino, seja na defesa de sua autonomia institucional. Em outras palavras, sua ação política, por meio de resistência e luta na defesa de seus interesses e na construção de verdades como respostas às questões postas pelas condições cidadinas.

Vimos anteriormente que as proibições ao ensino de Aristóteles foram reiteradas ao longo do século XIII. Do mesmo modo, o ensino desautorizado e as greves também persistiram. Cabe aqui, ainda que de modo breve, apontar os desdobramentos da desqualificação do conhecimento promovida ali por certos agentes do poder. A proibição fatal viria pelas mãos do bispo Etienne Tempier, em 1277, já anunciada em 1270. Com os ânimos acirrados pelas possibilidades heréticas do conhecimento de base aristotélica, os atores reacionários – conservadores neo-agostinianos – encontraram um bode expiatório para sustentar o perigo mortal desse conhecimento, conhecido como o “erro averroísta”. Averróis, islâmico, conhecido então como “O Comentador”, título que lhe conferia a maior autoridade na doutrina de Aristóteles (“O Autor”) foi injustamente acusado de sustentar a unidade do intelecto, ou seja, de defender a proposição de que haveria uma só alma para todos homens. O “erro” foi primeiro, em 1250, elaborado de forma genérica por Alberto Magno, depois, em 1252, por Robert Kilwardby e, finalmente, por Boaventura. Segundo essa elaboração, os “averroístas latinos” insistiam em não conciliar Aristóteles e as escrituras, motivo pelo qual o documento de 1270 condenava treze teses explicitamente averroístas. Essa condenação gerou uma grave crise na Faculdade de Artes, acirrando a oposição doutrinal, que levou, por meio de um inquérito rápido e incoerente à condenação de 219 teses consideradas errôneas, em 1277 (TORRELL apud CAVALCANTE, 2006). Essa condenação irrestrita implicou inclusive mendicantes, como o Frade Pregador Tomás de Aquino, que gozava de imensa popularidade junto aos mestres de Artes, e significou o fim dos esforços não apenas de construção de uma filosofia puramente racionalista mas também de síntese entre fé e a razão e, com isso, o fim da grandiosidade da Universidade de Paris³⁹, cuja Faculdade de

³⁹ Apesar do brilho de Paris acabar, as contribuições de Averróis e Tomás de Aquino sobreviveram à condenação e foram, em outras universidades, ponto de partida para pesquisas fecundas. Consultar:

Teologia submeteu-se à tradição agostiniana, enquanto a contribuição aristotélica foi extirpada da Faculdade de Artes (VERGER apud CAVALCANTE, 2006, p. 73).

Le Goff (1989) lembra que o Papado foi responsável pela defesa da gratuidade de ensino, seja de forma ampla – pela compreensão da impossibilidade de vender atributo divino – seja de modo mais restrito – sustentando ao menos para os que não pudessem pagar – ao contrário da defesa laica. Explicita também que, a partir do final do século XIII, destacou-se em diversas universidades, inicialmente em Bolonha e Pádua, uma tendência à aristocratização da universidade, através do recrutamento do corpo universitário por meio da hereditariedade, por meio de privilégios concedidos especialmente para filhos de mestres, como a concessão gratuita aos exames, a gratuidade no ensino ou mesmo da reserva limitada do número de vagas para mestres. Afirma o autor que, ao mesmo tempo em que essas medidas contribuíam para desqualificar o conhecimento universitário, também deram ao meio universitário uma das características essenciais da nobreza: a hereditariedade, tornando-o uma casta. Com a ciência transformada em posse, principalmente em França, esses personagens não mais desejam ser confundido com trabalhadores, alimentando desprezo pelo trabalho manual e aquilatando-se como “intelectuais”, processo agravado com o Humanismo. “Assim se consuma o divórcio, previsto na escolástica, entre a teoria e a prática, entre a ciência e a técnica” (LE GOFF, 1989, p. 100). Atentemo-nos às palavras do autor:

Assim, os humanistas abandonam uma das tarefas capitais do intelectual: o contato com a massa, o laço entre a ciência e o ensino. Sem dúvida, a Renascença, a longo prazo, trará para a humanidade a seara de um trabalho orgulhoso e solitário. Sua ciência, suas idéias, suas obras-primas alimentarão mais tarde o progresso humano. Mas ela é, num primeiro momento, uma retração, um recuo. Até a invenção da imprensa, antes de se expandir por toda parte a cultura escrita, é apenas um retraimento na difusão do pensamento [...] Nada mais impressionante que o contraste entre as imagens que representam o intelectual da Idade Média e o humanista trabalhando. Um é o professor, retratado em sua aula, cercado de alunos, cercado por bancos onde se comprime o seu auditório. O outro é um sábio solitário, dentro de seu gabinete tranquilo, à vontade em meio a um aposento amplo e opulento, onde se movem livremente os seus pensamentos. No primeiro caso, há o tumulto das escolas, a poeira das salas, a indiferença pela

VERGER, Jacques. **As universidades na Idade Média**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1990.

UNIVERSIDADE, AUTONOMIA E INTELLECTUALIDADE: NEXOS HISTÓRICOS ENTRE O SURGIMENTO DA INSTITUIÇÃO E SEU(S) PAPEL(IS) NA ATUALIDADE

TATYANA MURER CAVALCANTE

decoração no ambiente de trabalho coletivo, enquanto, no segundo, 'Lá tudo é ordem e beleza, Luxo calma e voluptuosidade' (LE GOFF, 1989, p. 123).

Ao contrário da disposição da instituição para a práxis da intelectualidade e da autonomia apresentada no século XIII, a tendência assumida pelas universidades no crepúsculo da Idade Média revelam um alinhamento reacionário, que nos levam a propor uma brincadeira com a seguinte citação de Le Goff:

Um dos grandes riscos dos intelectuais escolásticos é o de formar uma tecnocracia intelectual. É assim que os mestres universitários se apoderam, em fins do século XIII, de altos cargos eclesiásticos e laicos. Eles são bispos, arcebispos, cônegos, conselheiros, ministros. É a era dos doutores, teólogos e legistas. Uma franco-maçonomia universitária sonha dirigir a Cristandade (LE GOFF, 1989, p. 93).

A brincadeira consiste em suprimir trechos e trocar uma palavra, para permitirmos parafrasear o autor e refletir sobre o nosso tempo, com esse resultado:

Um dos grandes riscos dos intelectuais [...] é o de formar uma tecnocracia intelectual. É assim que os mestres universitários se apoderam [...] de altos cargos [...]. Eles são [...] conselheiros, ministros. É a era dos doutores [...] e legistas. Uma franco-maçonomia universitária sonha dirigir [...] (a nação?).

Considerações finais

Voltando-nos ao tempo presente, compreendendo que a nossa autonomia e a nossa intelectualidade, apesar de diferirem da medieval, guardam também possibilidades de resistência e enfrentamento diante dos poderes instituídos. Do mesmo modo que lá havia a dualidade da proteção da Santa Sé, aqui temos a dualidade da proteção do Estado, haja vista que são seus agentes, representando esferas golpistas, que buscam barrar – entre outros direitos e conquistas sociais – a autonomia universitária, aceitando o argumento de desqualificação do conhecimento científico e, por outro lado, a defesa é assumida pelos professores *das* e *nas* instituições públicas de educação superior⁴⁰. É claro que a universidade pode ser hoje um cavalo de Troia, como apontava Le Goff (1989) para a instituição do século XIII. É viável que essa reação de insubordinação universitária possa

⁴⁰ A exceção encontrada foi a Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG).

assumir o caráter de defesa corporativa, entretanto, parece reverberar uma imensa pesquisa coletiva da verdade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 11 jun. 2018.

CAVALCANTE, Tatyana Murer. **Aspectos educacionais da obra de Santo Tomás de Aquino no contexto escolástico-universitário do século XIII**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das Ciências Humanas**. 8ª ed. 2ª tir. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

KENNY, Anthony; PINBORG, Jan. Medieval philosophical literature. In: KRETZMANN, Norman; KENNY, Anthony; PINBORG, Jan (edit). **The Cambridge History of Later Medieval Philosophy**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. p. 11-42.

LE GOFF, Jacques. **A bolsa e a vida**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

91

_____. **O apogeu da cidade medieval**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Os intelectuais na Idade Média**. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

TORRELL, Jean-Pierre. **Iniciação a Santo Tomás de Aquino: Sua pessoa e sua obra**. São Paulo: Loyola, 1999.

ULLMANN, Reinholdo Aloysio. **A universidade medieval**. 2ª ed., rev. e aum. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

VERGER, Jacques. **Cultura, ensino e sociedade no Ocidente nos séculos XII e XIII**. Bauru: EDUSC, 2001.