

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS  
ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Laurício Neumann**

**SENTIDO DAS DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO HUMANÍSTICA E SOCIAL DE  
ORIENTAÇÃO CRISTÃ DA UNISINOS  
CONFORME PERCEPÇÃO DE ALUNOS E PROFESSORES**

**São Leopoldo**

**2007**

**Laurício Neumann**

**SENTIDO DAS DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO HUMANÍSTICA E SOCIAL DE  
ORIENTAÇÃO CRISTÃ DA UNISINOS  
CONFORME PERCEPÇÃO DE ALUNOS E PROFESSORES**

Tese apresentada à Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos como requisito para obtenção de título de Doutor em Educação.

Linha de Pesquisa II – Práticas Pedagógicas e Formação do Educador

Orientadora: Profa. Dra. Cleoni Maria Barbosa Fernandes.

Co-orientadora: Profa. Dra. Maria Augusta Salin Gonçalves

**São Leopoldo**

**2007**

## *DEDICATÓRIA*

*À professora Dra. Maria Augusta Salin Gonçalves, pela sua paciência em ouvir, pela sua compreensão em esperar, pela sua disposição em mudar, pela sua segurança em avançar e pela ousadia em transpor limites. Graças à sua competência e incansável presença de apoio, consegui terminar este trabalho.*

## AGRADECIMENTO

*Ao professor Dr. Pe. Egídio Francisco Schmitz que me trouxe para a Unisinos em 1976 e, aqui, pacientemente aceitou o desafio de orientar meu projeto de pesquisa até a qualificação do mesmo.*

*Ao professor Dr. Pe. Lodomilo Mallmann, que me acolheu na Unisinos, me incentivou, apoiou e soube compreender-me e orientar-me nos momentos mais difíceis.*

*Ao professor Dr. Pe. Marcelo Fernandes de Aquino, a quem tive a graça de acompanhar nas negociações com as seis Unidades Acadêmicas da Unisinos, para a implantação do projeto de formação humanística, segundo a proposta da Associação das Universidades Confiadas à Companhia de Jesus na América Latina (AUSJAL), em 1998.*

## RESUMO

O objetivo da investigação é compreender o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã da Unisinos para essa formação, na percepção de alunos e professores da Unisinos, e os saberes que os alunos e os professores consideram importantes para as disciplinas alcançarem os seus objetivos. Para atingir o objetivo da pesquisa, optei por uma abordagem qualitativa, por considerá-la mais adequada ao objeto de estudo e por entender que ela possibilita uma compreensão do fenômeno em maior profundidade. Utilizei como material de análise, depoimentos, diários de campo e entrevistas com alunos e professores das seis Unidades Acadêmicas da Unisinos, obtidos no período de 2000 a 2005. A análise permitiu, em um primeiro momento, a caracterização e descrição geral das turmas das disciplinas de formação humanística. Em um segundo momento, permitiu compreender o sentido das disciplinas de formação humanística, na percepção de alunos e professores. Para tal, elaborei quadros-sínteses, seguindo as etapas de um procedimento de cunho interpretativo. Os principais resultados revelam: a compreensão das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã como fonte de aquisição de conhecimentos e formação de valores éticos; a contradição entre os valores propostos pelas disciplinas de formação humanística da Unisinos e os valores defendidos pela sociedade capitalista, globalizada e neoliberal; o impasse em que se encontram as universidades privadas como a Unisinos, vivenciando contradições entre os valores humanísticos e os valores inerentes ao mercado de trabalho; críticas à mercantilização da educação e à estrutura organizacional da universidade; a idéia de que a crise de identidade da Unisinos compromete o discurso humanista e a histórica opção pela formação humana; a valorização de outras ações de formação humanística, elogiadas por alunos e professores, como os eventos de caráter nacional e internacional sobre temas de fronteira, discutidos com profundidade ética e rigor científico; o reconhecimento de que as aulas dessas disciplinas deveriam ser menos expositivas e mais dialógicas para favorecer a formação humanística. Para refletir sobre os resultados obtidos, utilizei como referência o pensamento de autores como Weber, Habermas, Fiori, Freire, entre outros, e documentos da Companhia de Jesus, da Associação das Universidades Confiadas à Companhia de Jesus (AUSJAL) e da Unisinos.

Palavras-chave: formação humanística na universidade; formação; ética; educação integral.

## RESUMEN

El objetivo de la investigación es comprender el sentido de las disciplinas de formación humanística y social de orientación cristiana de la UNISINOS para esa formación, en la percepción de alumnos y profesores de la UNISINOS, y los saberes que los alumnos y los profesores consideran importantes para que las disciplinas alcancen sus objetivos. Para alcanzar el objetivo de la pesquisa, opté por un abordaje cualitativo, por considerarlo más adecuado al objeto de estudio y por entender que posibilita una comprensión del fenómeno en mayor profundidad. Utilicé como material de análisis, declaraciones, diarios de campo y entrevistas con alumnos y profesores de las seis Unidades Académicas de la UNISINOS, obtenidos en el período de 2000 a 2005. El análisis permitió, en un primer momento, la caracterización y descripción general de los grupos de las disciplinas de formación humanística. En un segundo momento, permitió comprender el sentido de las disciplinas de formación humanística, en la percepción de alumnos y profesores. Para tal, elaboré cuadros-síntesis, siguiendo las etapas de un procedimiento de cúneo interpretativo. Los principales resultados revelan: la comprensión de las disciplinas de formación humanística y social de orientación cristiana como fuente de adquisición de conocimientos y formación de valores éticos; la contradicción entre los valores propuestos por las disciplinas de formación humanística de la UNISINOS y los valores defendidos por la sociedad capitalista, globalizada y neoliberal; el impasse en el que se encuentran las universidades privadas como la UNISINOS, vivenciando contradicciones entre los valores humanísticos y los valores inherentes al mercado de trabajo; críticas a la mercantilización de la educación y a la estructura organizacional de la universidad; la idea de que la crisis de identidad de la UNISINOS compromete el discurso humanista y la histórica opción por la formación humana; la valorización de otras acciones de formación humanística, elogiadas por alumnos y profesores, como los eventos de carácter nacional e internacional sobre temas de frontera, discutidos con hondura ética y rigor científico; el reconocimiento de que las clases de esas disciplinas deberían ser menos expositivas y más dialógicas para favorecer la formación humanística. Para reflexionar sobre los resultados obtenidos, utilicé como referencia el pensamiento de autores como Weber, Habermas, Fiori, Freire, entre otros, y documentos de la Compañía de Jesús, de la Asociación de las Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús (AUSJAL) y de la UNISINOS.

Palabras-llave: formación humanística en la universidad; formación; ética; educación integral.

## LISTA DE QUADROS

- Quadro 1: Amostra ilustrativa da caracterização e descrição das turmas das disciplinas de formação humanística, no período de 2001/1 a 2005/2.....40
- Quadro 2: Amostra ilustrativa do processo de análise interpretativa dos diários de campo.....44
- Quadro 3: Amostra ilustrativa do processo de análise interpretativa das entrevistas individuais com os alunos.....45
- Quadro 4: Amostra ilustrativa do processo de análise interpretativa das entrevistas com os professores.....46

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>QUESTÃO DA PESQUISA E OBJETIVOS</b> .....	<b>13</b>
2.1	MINHA TRAJETÓRIA DE VIDA.....	13
2.2	DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO HUMANÍSTICA DA UNISINOS .....	19
2.3	QUESTÃO DA PESQUISA E OBJETIVOS.....	28
<b>3</b>	<b>CAMINHOS INVESTIGATIVOS</b> .....	<b>30</b>
3.1	POSICIONAMENTO EPISTEMOLÓGICO .....	30
3.2	DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA.....	33
<b>3.2.1</b>	<b><i>Depoimentos</i></b> .....	<b>34</b>
<b>3.2.2</b>	<b><i>Diários de campo</i></b> .....	<b>35</b>
<b>3.2.3</b>	<b><i>Entrevistas com alunos e professores</i></b> .....	<b>36</b>
3.3	ORGANIZAÇÃO DAS INFORMAÇÕES .....	37
<b>3.3.1</b>	<b><i>Caracterização geral das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã</i></b> .....	<b>38</b>
<b>3.3.2</b>	<b><i>Compreendendo o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã</i></b> .....	<b>42</b>
3.4	RESULTADOS DA ANÁLISE DE CUNHO HERMENÊUTICO .....	48
<b>3.4.1</b>	<b><i>Síntese dos resultados dos depoimentos do diário de campo e das entrevistas dos alunos</i></b> .....	<b>48</b>
<b>3.4.2</b>	<b><i>Síntese dos resultados dos depoimentos e das entrevistas dos professores</i></b> .....	<b>63</b>
<b>4</b>	<b>REFLEXÕES SOBRE O SENTIDO DAS DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO HUMANÍSTICA E SOCIAL DE ORIENTAÇÃO CRISTÃ</b> .....	<b>73</b>
4.1	ÉTICA E CONTEMPORANEIDADE: RACIONALIDADE INSTRUMENTAL E COMUNICATIVA.....	73
<b>4.1.1</b>	<b><i>Processo histórico de modernização no mundo contemporâneo</i></b> .....	<b>86</b>
4.2	O PAPEL DA UNIVERSIDADE NA FORMAÇÃO ÉTICA .....	91
<b>4.2.1</b>	<b><i>A Unisinos: entre o ideal de formação humana integral e as exigências do mercado</i></b> .....	<b>100</b>
4.3	AS DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO HUMANÍSTICA E SOCIAL DE ORIENTAÇÃO CRISTÃ: LIMITES E POSSIBILIDADES .....	108
<b>4.3.1</b>	<b><i>Saberes dos professores das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã</i></b> .....	<b>114</b>
<b>4.3.2</b>	<b><i>Possibilidades de mudanças no contexto da universidade</i></b> .....	<b>121</b>
<b>4.3.3</b>	<b><i>A prática pedagógica dos professores: formação ética e o diálogo</i></b> .....	<b>129</b>
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>138</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>145</b>
	<b>APÊNDICE A – Quadro 1: Caracterização e descrição das turmas das disciplinas de formação humanística, no período de 2001/1 a 2005/2</b> .....	<b>148</b>



<b>APÊNDICE B – Quadro 2: Processo de análise interpretativa dos diários de campo.....</b>	<b>165</b>
<b>APÊNDICE C – Quadro 3: Processo de análise interpretativa das entrevistas individuais com os alunos.....</b>	<b>175</b>
<b>APÊNDICE D - Quadro 4: Processo de análise interpretativa das entrevistas com os professores.....</b>	<b>183</b>
<b>ANEXO A - Ata da Reunião sobre Formação humanística de orientação cristã. 2004.....</b>	<b>191</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa está relacionado com a minha trajetória de vida, principalmente como professor há 30 anos na Unisinos, dos quais, 26 dedicados à docência das disciplinas de formação humanística. Ao longo desses anos, fiz e registrei muitas observações, fruto de depoimentos e conversas informais com alunos, dentro e fora da sala de aula, e com professores e coordenadores de curso sobre o sentido da formação humana integral e a finalidade das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã no contexto do mundo contemporâneo. Essas observações me levaram a um questionamento sério sobre os limites e as possibilidades dessa formação humana integral num mundo globalizado, sob o domínio do neoliberalismo, que absolutiza o mercado, sem restrições e sem regulamentação. Nesse questionamento, percebi que as observações apontavam para várias direções e abriam um leque de problemas como opções de pesquisa. Elas foram decisivas para definir o objeto de estudo e a questão de pesquisa, que ficou assim formulada: Qual o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã da Unisinos para essa formação, na percepção de alunos e professores da Unisinos, e quais os saberes que os alunos e os professores consideram importantes para as disciplinas atingirem os seus objetivos?

No desdobramento das respostas a essa questão, organizei as reflexões em três capítulos, além da Introdução, conforme descrevo brevemente a seguir.

No segundo capítulo, relato a trajetória da minha vida, contando a minha caminhada estudantil e profissional até ser convidado a ingressar na Unisinos e tomar parte do seu corpo docente. Reflito, neste capítulo, sobre a proposta de “formação integral”, colocada na base do projeto educacional da Companhia de Jesus, como também sobre a origem e o sentido das disciplinas de formação humanística e social no currículo dos cursos, já que constituem a minha temática de estudo. Finalizando o capítulo, apresento a questão da pesquisa e a formulação dos objetivos específicos.

No terceiro capítulo, apresento os caminhos investigativos que percorri, constituídos pelo posicionamento epistemológico, a descrição da metodologia, a organização das informações, o material de análise, os procedimentos compreensivos e os resultados. Inicialmente, justifico a mudança que ocorreu na orientação epistemológica e a conseqüente opção pelo método *qualitativo* de pesquisa, por considerá-lo mais adequado ao objeto de estudo e por entender que ele possibilitaria uma compreensão do fenômeno em maior profundidade. Indico, a seguir, os procedimentos metodológicos da pesquisa, suas características e etapas de realização. Explico a organização das informações e dos resultados da pesquisa e descrevo a análise interpretativa das informações obtidas nas entrevistas *abertas*, nos depoimentos e no diário de campo, relacionando os resultados obtidos na análise com cada objetivo da pesquisa. Por fim, apresento um resumo desta análise, destacando alguns pontos considerados relevantes para posterior aprofundamento.

No quarto capítulo, trago reflexões sobre o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, buscando compreender os seus limites e as suas possibilidades no contexto do mundo contemporâneo. Com esse objetivo, abordo as seguintes temáticas: *Ética e contemporaneidade; O papel da universidade na formação ética e As disciplinas de formação humanística de orientação cristã: limites e possibilidades*. Para visualizar as disciplinas de formação humanística no contexto da universidade e essa no contexto do mundo contemporâneo, examino o conceito de racionalização e os conceitos de racionalidade instrumental e racionalidade comunicativa, buscando entender como historicamente a racionalidade instrumental penetrou no âmbito da interação humana, comprometendo os espaços de relações sociais e intersubjetivas e causando uma série de patologias na sociedade contemporânea. Nas patologias, destaco a “submodernidade” produzida pela cultura ocidental moderna, principalmente pela cultura da razão e da crença no progresso técnico e científico e o fracasso desse projeto universalizável de desenvolvimento da sociedade industrial moderna. A seguir, discuto os conceitos de “mundo da vida” e “sistema”, que ajudam a explicar e compreender a contemporaneidade. A partir do conceito de universidade e da sua construção histórica, busco entender como a economia de mercado e a racionalidade instrumental a ela inerente está migrando para dentro da universidade, transformando a sua vida e os seus rumos. Busco assim compreender as

contradições e os impasses vivenciados na Unisinos e fora dela, em uma realidade que também se manifesta contraditória. Com base na percepção de alunos e professores, reflito sobre os limites e as possibilidades das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, os saberes dos professores e a sua prática pedagógica. Apresento também sugestões em relação a ações de mudança na formação humanística e nas disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, com base nas falas de alunos. Por último, trago subsídios para a discussão sobre as possibilidades da emergência de uma nova racionalidade que possibilite a reconstrução da sociedade, apesar das circunstâncias atuais de impasse e de contradições.

Nas reflexões que realizo, buscando responder à questão de pesquisa, escolhi como esquema conceitual, entre os quadros teórico-metodológicos disponíveis, o conceito de “formação integral” nos documentos da Companhia de Jesus, da Associação das Universidades Confiadas à Companhia de Jesus (AUSJAL) e da Unisinos; o conceito de racionalização com base em Max Weber e Jürgen Habermas; os conceitos de racionalidade instrumental, racionalidade comunicativa, “mundo da vida” e “sistema”, em Habermas; os conceitos de universidade e cultura, em Ernani Maria Fiori; os conceitos de educação bancária e educação problematizadora, em Paulo Freire e as possibilidades da emergência de uma nova racionalidade, em Habermas. Esse quadro teórico indica a ótica pela qual os registros do diário de campo, os depoimentos informais de alunos e as entrevistas com alunos e professores são abordados e analisados nesta investigação.

## 2 QUESTÃO DA PESQUISA E OBJETIVOS

Como o presente trabalho de pesquisa está relacionado com a trajetória da minha vida, inicio este capítulo contando a minha caminhada estudantil e profissional, até ser convidado a ingressar na Unisinos e tomar parte do seu corpo docente. A seguir, abordo a caracterização e o histórico das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã que constituem a temática deste estudo. Finalizando o capítulo, apresento a questão de pesquisa e os respectivos objetivos.

### 2.1 MINHA TRAJETÓRIA DE VIDA

“As palavras passam a ter um significado próprio, quando a leitura da realidade é feita da própria experiência de vida” (CHASSOT).

Minha trajetória de vida começou em 1946, numa pacata vila, no interior do Rio Grande do Sul, chamada Pinheiro Machado, município de São Paulo das Missões, típica comunidade católica de origem alemã. A economia era familiar e girava em torno de produtos de subsistência. O trabalho era árduo, braçal, pesado, sem mecanização, pois a região é acidentada, e a maioria dos pequenos agricultores não tinha acesso à tecnologia agrícola<sup>1</sup>. Desde criança, os filhos acompanhavam os pais na roça e, além disso, cada um tinha tarefas específicas para executar em casa. Sem televisão, nem rádio, nem revista, nem jornal<sup>2</sup>, a sensação era de que o mundo começava e terminava em Pinheiro Machado.

---

<sup>1</sup> Esta tecnologia, por meio dos implementos agrícolas: trilhadeiras, tratores, seifadeiras, corretivos de solo, pesticidas, herbicidas e inseticidas, começou a aparecer na região no final da década de 1970, mais precisamente na de 1980, com o chamado “milagre econômico”, quando os governos da ditadura militar, por meio do Banco do Brasil, adotaram a política industrial agrícola, levando a tecnologia agrícola para o campo e favorecendo a entrada e a expansão das indústrias multinacionais no setor.

<sup>2</sup> As primeiras leituras que entraram na região, além da bíblia, foram o antigo jornal Correio do Povo (bilíngüe: português e alemão), da Companhia Jornalística Caldas Júnior, a revista Skt. Paulusblatt, da Sociedade União Popular Theodor Amstad, Nova Petrópolis, RS e o Familien-Kalender, Jahrbuch der Familie, da Livraria Editora Padre Reus de Porto Alegre.

Fui alfabetizado na lousa<sup>3</sup> e em alemão. Livro, caderno, caneta, lápis, borracha e bloco de papel etc., foram recursos de aprendizagem introduzidos posteriormente na escola<sup>4</sup>. Neste ambiente, concluí o curso primário.

A comunidade era praticamente auto-suficiente em relação às necessidades básicas, pois, além da casa de comércio, havia o moinho, a serraria, a ferraria, a sapataria, a selaria, a marcenaria e a alfaiataria. Aos poucos, porém, o progresso industrial avançou e destruiu toda essa produção artesanal.

As opções de lazer eram poucas, porém criativas e vividas intensamente, como, por exemplo, construir um carrinho de lomba, escorregar lomba a baixo numa folha de coqueiro, montar arapuca, voar pendurado num cipó no mato, jogar bolinha de gude, colher pitangas, cerejas, araçá e tomar banho no riacho.

O vigário, o professor<sup>5</sup>, o comerciante<sup>6</sup> e os pais, além de transmitirem o conhecimento e sua experiência de vida, encarregavam-se de garantir uma sólida formação moral, alicerçada em princípios éticos, como o respeito, a obediência, a honestidade e a responsabilidade. Pais e filhos, por sua vez, se incumbiam de reproduzir e transmitir esse conhecimento e esses valores, de geração para geração.

Nesse ambiente nasci e cresci.

A intensa religiosidade da família, aliada às freqüentes campanhas vocacionais feitas por representantes de diferentes ordens religiosas, me levaram

---

<sup>3</sup> Lousa era uma lasca de pedra ardósia polida e emoldurada. Para escrever, usava-se um “lápis” do mesmo material, ou seja, pedra ardósia. Escrevia-se com pedra sobre pedra. Na mochila, levava-se um vidrinho com água e um paninho para apagar e limpar a lousa, quando o escrito era conferido pelo professor.

<sup>4</sup> A escola comunitária Vila Pinheiro Machado, minha primeira escola, era uma construção de madeira, inclusive com a cobertura de tabuinhas de madeira, sem divisórias, nem pintura, com um quadro, giz, uma escrivaninha, as bandeiras nacional e rio-grandense no canto, e o professor.

<sup>5</sup> O professor, nem sempre qualificado, era um líder da comunidade, era escolhido e pago pela comunidade, pois a escola pertencia à comunidade. Ele ministrava aulas para quatro séries diferentes (escola multisseriada) ao mesmo tempo. Além da escola, cuidava da igreja, fazia celebrações com a comunidade, dava catequese, realizava enterros, regia o coral e acolhia o vigário, quando este, a cavalo, visitava a comunidade para celebrar a eucaristia, batizar, confessar, “fazer” casamentos e discutir com a diretoria e a comunidade os rumos da comunidade, costumes, valores e responsabilidades.

<sup>6</sup> O comerciante, além da relação comunitária, exercia uma intensa relação de poder, uma vez que comprava os produtos da colônia e vendia os utensílios e os produtos necessários para o sustento e o trabalho das famílias dos colonos. Coincidentemente, ele era também o líder da Igreja e da comunidade, por isso tinha uma influência direta sobre os rumos da comunidade, inclusive os políticos.

muito cedo para o seminário, em Cerro Largo (1958). Inicialmente, as dificuldades eram enormes. Primeiro, pela saudade dos familiares, pois nunca havia ficado longe de casa. Segundo, pela dificuldade de acompanhar os estudos, porque não entendia direito a língua portuguesa. A disciplina rígida acompanhava o ritmo intenso de estudo e de trabalho, intercalados pela oração, pela espiritualidade e pelo lazer. A perseverança em tudo, a obediência cega e a vida interior eram os indicativos da vocação. Ou aceitava e perseverava, ou voltava para casa. Voltar para casa era sinônimo de derrota.

No seminário, desde cedo, interessei-me por atividades de treinamento multifuncional, coisa que, em casa, não tinha oportunidade nem condições de aprender, como costurar bolas, reformar sapatos, fabricar chinelos, fazer terços e mantas, tocar harmônio, aprender datilografia, desenho, pintura, canto etc. Nas horas vagas, gostava de ler romances, passear, pescar, jogar bola e fazer teatro.

Ainda no ginásio, em Cerro Largo, foi-nos permitido criar o Grêmio Estudantil para desenvolver atividades culturais e artísticas. Fiz parte da primeira diretoria como vice-presidente (1965). Esta foi a minha primeira oportunidade de viver uma experiência política de campanha, de divisão de grupo, de palanque, de plataforma, de briga por idéias. Dessa experiência, tirei grandes lições de vida, como ir descobrindo, aos poucos, que o conhecimento é fruto da busca e da construção individual e coletiva que permite e requer a antítese e a síntese. Entendi, além disso, que a verdade não é absoluta. Ela é fruto de todas as experiências individuais e coletivas de aprendizagem que vivenciamos. Ela pode ser relativizada e absolutizada pela razão, pelas correntes ideológicas e pelas experiências de vida e iluminada pela fé e pelos valores que cultivamos. Percebi ainda que o professor, como formador, é também uma autoridade. E toda autoridade pode vir a ser um instrumento de poder, carregado de interesses e intenções. Em nome desse poder, é possível humilhar, calar, condenar e excluir. Mas, em nome desse mesmo poder, também é possível ouvir, consultar, dialogar, discutir, levantar alternativas, decidir e agir comunitariamente.

A pastoral nas vilas (periferia) colocou-me em contato com uma outra realidade antes desconhecida: a pobreza, a miséria, a fome, o abandono, a delinqüência, a droga e a prostituição. Isso provocou em mim um choque, um

questionamento, uma revolta, uma crise. Crise por não entender que o conhecimento possa ser tão dissociado da realidade, que possa ser usado para facilitar a vida e os interesses de poucos e dificultar o acesso às necessidades básicas e os direitos fundamentais da maioria. Comecei a compreender que o conhecimento não é uma bagagem intelectual abstrata, inofensiva e neutra, mas um instrumento de poder, de barganha e ameaça à pessoa e à sociedade. Comecei a percebê-lo também como capacidade ética de reconstrução da realidade, como nos propõe com muita sabedoria Hugo Assmann<sup>7</sup>:

A educação só consegue bons resultados quando se preocupa em gerar experiências de aprendizagem, criatividade para construir conhecimentos e habilidade para saber acessar fontes de informação sobre os mais variados assuntos (1998, p.21).

O coral e o teatro, muito incentivados no seminário, colocaram-me em contato com diferentes classes sociais, principalmente a minoria rica das pequenas e médias cidades do interior. Além da socialização da arte e da cultura, esta experiência permitiu-me conhecer uma outra realidade, não mais da periferia, da pobreza, mas da riqueza, do conforto, do luxo, do esbanjamento, da contradição.

Como aluno da Faculdade de Filosofia Nossa Senhora da Imaculada Conceição (FAFIMC), 1968, em Viamão, passei pela mais aguda crise existencial e, conseqüente crise vocacional. Meus professores do Curso de Filosofia (a maioria cassada pelo regime, em 1969), através dos pensadores das correntes existencialistas modernas, conseguiram desconstruir boa parte da base daquele projeto de vida que até então servia como bússola norteadora da minha vida. Era a hora de repensar tudo e começar a reconstruir um projeto de vida que, ao mesmo tempo, desse sustentação à minha vida e respondesse aos novos desafios do Brasil e da América Latina, mergulhados na ditadura militar.

Na filosofia existencialista, principalmente em Heidegger<sup>8</sup>, Marcuse<sup>9</sup>, Sartre<sup>10</sup>, Nietzsche<sup>11</sup> e Marcel<sup>12</sup>, eu buscava o referencial teórico para entender as novas

---

<sup>7</sup> Hugo Assmann é sociólogo, filósofo, teólogo, doutor em Teologia e professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), São Paulo.

<sup>8</sup> Martin Heidegger nasceu em Messkirch, Alemanha, em 1889 e faleceu em 1976. Em 1927, surpreendeu o mundo filosófico alemão com o livro *Sein und Zeit* (*O ser e o tempo*), no qual traz à luz



estratégias de desarticulação e dependência da América Latina, com a origem da Trilateral, do G8, do Fundo Monetário Internacional (FMI), do Banco Mundial, na nova fase de expansão e dominação do capitalismo mundial.

No auge da repressão do regime militar (1968), paralelo ao movimento de resistência dos jovens, criamos, no seminário de Viamão, o jornal *Mundo Jovem*. Um jornal de jovens para jovens, numa linha crítica e questionadora, com abordagem de temas políticos, sociais, econômicos, psicológicos, éticos, religiosos, filosóficos, refletindo sobre problemas estruturais e conjunturais. Já em 1969, setores mais conservadores da Igreja nos aconselharam a fechá-lo ou transferi-lo para outro local. Em 1971, surgiu um novo impasse: impediram-nos de continuar publicando o periódico. Foi quando fizemos um contrato com a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), imaginando que, num ambiente universitário, o pluralismo ideológico teria um espaço mais seguro. Continuei na equipe como responsável pela edição até 1991. O jornal, apesar das dificuldades financeiras e da perseguição ideológica, prosperou, cresceu, a ponto de tornar-se o maior periódico católico da América Latina (com mais de 100 mil assinantes).

No mesmo ano da transferência do jornal *Mundo Jovem* para a PUCRS, 1971, aconteceu o inevitável, fui perseguido, preso e torturado pelo regime militar e,

---

o que significa *ser* para o homem, ou “como é *ser*”. Sem essa reflexão, o homem, segundo Heidegger, segue uma maneira não-autêntica de ser, mergulhando em uma alienação que o desenvolvimento tecnológico agrava cada vez mais. Disponível em <<http://www.cobra.pages.nom.br/fcp-heidegger.html>>.

<sup>9</sup> Herbert Marcuse nasceu em Berlim, Alemanha, em 1898. Em 1964, escreveu o livro *A Ideologia da Sociedade Industrial*, no qual questiona o sistema capitalista globalizado, critica a tecnologia moderna e o modelo de vida do homem moderno. Esta obra incendiou a imaginação dos estudantes da década de 1960, trazendo as reflexões necessárias para justificar a eclosão de manifestações revolucionárias (1968) em busca da emancipação de todo tipo de sociedade de exploração. (NOGARE, 1994, p.197-2003 e 373-80).

<sup>10</sup> Jean-Paul Sartre nasceu em Paris, França, em 1905 e faleceu em 1980. É considerado o maior intelectual do existencialismo. Sartre faz uma abordagem bastante pessimista do relacionamento humano, enfatizando a hostilidade natural do homem para com seu semelhante, porém deixa antever uma possibilidade sempre presente de remissão e salvação (NOGARE, 1994, p.141-54).

<sup>11</sup> Friedrich Nietzsche nasceu em Rocken, Prússia, em 1844 e faleceu em 1900. Na sua obra prima *Assim Falava Zarathustra*, ele questiona a cultura e a civilização, bem como a moral e os valores sobre os quais ela se apóia. Afirma ainda que a civilização racional afastou as interpretações místicas do mundo, fazendo prevalecer o senso comum, no qual não há lugar para Deus, pois o homem não pode suportar não ser Deus, e portanto Ele não existe (NOGARE, 1994, p.155-67).

<sup>12</sup> Gabriel-Honoré Marcel nasceu em Paris, em 1889 e faleceu em 1973. Para Marcel, o objeto da filosofia não é nada separado de nós mesmos, não é alguma coisa sobre a qual fazemos perguntas com o propósito de encontrar uma solução. O objeto da investigação filosófica é o próprio investigador, não apenas porque é um Ser, mas porque ele é o primeiro Ser que ele próprio encontra em sua própria e imediata experiência no mundo. Para Marcel, o homem está sempre por fazer-se (NOGARE, 1994, p.129-40).

conseqüentemente, marcado pela sociedade. O crime cometido foi o mesmo de tantos outros jovens da época: discordar do regime, pensar, questionar, participar do Diretório dos Estudantes da Faculdade, estar comprometido com a pastoral na periferia, ser membro do Departamento Regional de Jovens (DREJOV), da Conferência Nacional dos Bispos (CNBB), Sul 3 e ser responsável pela edição do jornal *Mundo Jovem*. Senti na própria carne que mais desumano que o regime foi a crueldade dos torturadores, sem razão e sem coração. No final do mesmo ano, fui discretamente convidado pelo Bispo de Santo Ângelo (responsável pelos seminaristas da minha Diocese) a retirar-me do seminário.

Comecei uma nova fase da minha vida (1972): morar em pensão, peregrinar atrás de emprego, sem experiência profissional, marcado pelo regime. Foi tudo muito difícil. Como “quebra-galho”, fiz um levantamento de analfabetos adultos na periferia de Viamão. Organizei onze turmas de analfabetos adultos e consegui alfabetizá-los pelo método do Mobral<sup>13</sup>, sem concordar com ele, mas foi o jeito que encontrei para conseguir algum dinheiro para sobreviver. Pelo menos fiz uma boa ação. Posteriormente, consegui dar algumas aulas de Educação Moral e Cívica (EMC), Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Religião no Colégio Estadual da Vila Progresso, em Canoas e no Colégio São Manoel, dos padres salesianos, em Porto Alegre.

Apesar das dificuldades, concluí o Curso de Filosofia (1972). Imediatamente me preparei para entrar no curso de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, da PUCRS. Selecionado pelo curso de nivelamento, fiz as disciplinas a “conta-gotas”. Em 1976, fui aluno do professor Dr. Pe. Egídio Francisco Schmitz na disciplina de Correntes Filosóficas da Educação. Um dia, o Pe. Egídio me perguntou o que eu fazia e se tinha vínculo com alguma Instituição de Ensino Superior. Disse que não. Ele, então, pediu que me apresentasse ao professor Dr. Pe. Lodomilo Mallmann, na ocasião diretor do Centro de Ciências Humanas da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Parecia um sonho, mas era real. Um horizonte novo de múltiplas oportunidades estava nascendo. Senti-me emancipado, valorizado. Iniciei lecionando Administração Escolar I e II (1976). Em 1979, assumi a chefia do

---

<sup>13</sup> O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), no final da década de 1960 e início da década de 1970, não passou de um movimento político de alfabetização em massa, sem permitir o questionamento e a análise daquilo que os alfabetizados estavam lendo e escrevendo. Foi mais uma propaganda do governo militar para legitimar o regime de força e lograr a simpatia da população.

Departamento de Administração e Supervisão Escolar e, posteriormente, a chefia do Departamento de Orientação e Psicologia Educacional (1981) e a chefia do Departamento de Educação (1983).

A preocupação com a formação humana do futuro profissional da Unisinos foi abrindo novos espaços, com as disciplinas de Antropologia no curso básico e de Humanismo e Tecnologia, Deontologia, Ética Geral e Bioética, nos cursos profissionais.

Há 30 anos como professor da Unisinos, dos quais 26 dedicados à docência das disciplinas humanísticas, sempre me envolvi com a *formação integral* dos alunos da Universidade. Compreender o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, e refletir sobre elas com base na percepção de alunos e professores.

No próximo item, busco compreender o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, no currículo dos cursos da Unisinos.

## 2.2 DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO HUMANÍSTICA DA UNISINOS

Inicialmente, reflito sobre a proposta de formação integral, colocada na base do projeto educacional da Companhia de Jesus. A seguir, estudamos a origem e a finalidade das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, como um dos elementos constitutivos da proposta de formação. Como material de estudo utilizamos os documentos da Companhia de Jesus, da Associação das Universidades confiadas à Companhia de Jesus da América Latina (AUSJAL) e da Unisinos.

Historicamente, os documentos da Companhia de Jesus entendem por “formação integral” dos alunos, uma educação mais alicerçada numa proposta de valores humanos cristãos, como respeito, honestidade, justiça, solidariedade e responsabilidade, junto com os conhecimentos propedêuticos e técnico-científicos, visando à formação da pessoa humana como um todo, sem discriminação, junto

com a qualificação e a capacitação do profissional, inserido e comprometido com a comunidade (Companhia de Jesus, 1991, n. 35, 51, 79, 107, 133).

No Plano Estratégico da AUSJAL 2001-2005, os jesuítas da América Latina retomaram a expressão *formação integral da pessoa* e especificaram o significado do termo *integral* em três dimensões:

A dimensão *intelectual* e *cognitiva*; a dimensão *volitiva*, claramente orientada a “fazer o bem” nas ações e transformações de sua vida e de sua especialidade profissional; e a dimensão *espiritual* que, além dos saberes, inclui a dimensão sapiencial e contemplativa que leva a cuidar da criação, a adorar o Criador e a fazer-se irmão de todos os humanos afirmando-os em diálogos sem barreiras (AUSJAL, 2001, p.23).

O teólogo José Roque Junges, SJ, afirmou no 2º Congresso Inaciano de Educação (São Paulo, 1997), que os valores da *formação integral da pessoa* são atitudes valorativas, são virtudes ou qualidades do querer humano e do agir humano: “... agir que depende da intencionalidade humana”. Alertou, porém, que “essas atitudes não existem independentes da práxis humana, são sempre uma qualidade do agir”. Ele destacou como valores, por exemplo, “a justiça, a solidariedade, a responsabilidade, a fidelidade, a veracidade, a sinceridade” e definiu como valor “aquilo em que o homem se baseia para orientar seu comportamento moral (sentimento, convicção, mentalidade, ação)” (1998, p.232).

Portanto, está definido o perfil da pessoa humana e do profissional que as escolas e universidades da Companhia de Jesus objetivam preparar, formar e encaminhar para a sociedade. Esse perfil é definido pela Companhia de Jesus como objetivo prioritário a todas as universidades da América Latina, ligadas à Companhia de Jesus:

dar absoluta prioridade à formação integral dos alunos mediante processos educativos nos quais a aprendizagem dos valores e das opções religiosas e sociais de inspiração cristã sejam formuladas e aplicadas em um mundo marcado pela pobreza e pelo crescente secularismo desumanizante (AUSJAL, 1995, n.118).

Esse objetivo está claramente expresso na Missão da Unisinos: “promover a formação integral da pessoa humana e sua capacitação ao exercício profissional, incentivando o aprendizado contínuo e a atuação solidária, para o desenvolvimento da sociedade” (Unisinos, 1994, p.19). Além disso, é confirmado e assumido pela Unisinos no desdobramento do Plano Estratégico 1999-2004, na medida em que se propõe a “oferecer a todos que nela trabalham as condições para a promoção e desenvolvimento de processos coletivos e pessoais com vistas à construção da Identidade Inaciana” (Unisinos, 1999, p.19).

Esta formação integral, por vezes chamada de humanismo cristão ou formação humanística e social de orientação cristã, já é uma tradição da educação jesuítica, desde as suas origens, no século XVI:

Assim como os primeiros jesuítas contribuíram de modo peculiar para o humanismo do século XVI, graças às suas inovações educativas, assim também somos nós chamados hoje a uma tarefa semelhante. Isto requer criatividade em todas as áreas do pensamento, da educação e da espiritualidade. Será fruto de uma pedagogia inaciana a serviço da fé, mediante uma auto-reflexão sobre o sentido pleno da mensagem cristã e de suas exigências em nosso tempo (Companhia de Jesus, 1994, p.120).

No décimo sétimo decreto da 34ª Congregação Geral, a Companhia de Jesus ratifica a missão dos jesuítas, quando trata do desafio da estrutura das universidades:

Devemos continuar trabalhando denodadamente, com imaginação e fé, freqüentemente em circunstâncias muito difíceis, para manter e mesmo fortalecer o caráter específico de nossas instituições, enquanto jesuíticas e enquanto universidades. Olhando para o futuro, temos de estar muito alertas para que tanto o substantivo “universidade” como o adjetivo “jesuítica” sejam sempre plenamente respeitados (...) O substantivo garante o compromisso com a autonomia fundamental, a integridade e a honradez de uma universidade, precisamente enquanto universidade: um lugar de busca serena e aberta da verdade e de discussão sobre ela. Indica também objetivos próprios de toda universidade (...) como horizonte e contexto indispensáveis para a autêntica conservação, renovação e comunicação do saber e dos valores humanos (...) O adjetivo “jesuítica”, contudo, exige que a universidade atue em harmonia com as exigências do serviço da fé e da promoção da justiça (Companhia de Jesus, 1995, D.16, n.5-7).

Quase desde a sua origem, a Companhia de Jesus ocupou-se com o ensino universitário, assumindo a linguagem e a temática das culturas herdadas e

emergentes, validando a intuição básica de Inácio. Hoje são quase 200 instituições de ensino superior da Companhia de Jesus.

Nelas e por meio delas realizam-se importantes debates sobre a ética, as futuras orientações da economia e da política, e o sentido da existência humana que molda nossa cultura. Nem a universidade como instituição e como valor para a humanidade, nem o sempre urgente imperativo de um compromisso incansável da Companhia com nossa tradição de fomentar a vida universitária precisam de nova defesa (Companhia de Jesus, 1995, D.16, n.1-2).

Hoje, a Companhia de Jesus tem a convicção de que os princípios e os valores da pedagogia e da espiritualidade inacianas precisam ser preservados, porém adequados a um novo tempo, para que jesuítas e leigos possam colocá-los em prática nas instituições jesuíticas:

O humanismo cristão do final do século XX inclui necessariamente o humanismo social (...) O serviço da fé e a promoção da justiça por ele implicado são o fundamento do humanismo cristão contemporâneo. Ele é o núcleo da tarefa educativa católica e jesuíta de nossos dias. É o que as *Características da educação jesuíta hoje* chamam de “excelência humana”. É o que pretendemos dizer ao falar que o fim da educação dos jesuítas é a formação de homens e mulheres para os outros, pessoas competentes, conscientizadas e sensibilizadas para o compromisso (Companhia de Jesus, 1994, p.120).

Peter Hans Kolvenbach, SJ, superior geral da Companhia de Jesus, lembra que “desde suas origens (séc. XVI), a educação jesuítica orientou-se pelo desenvolvimento e transmissão de um autêntico humanismo cristão” (Companhia de Jesus, 1994, n.116). Mais adiante Kolvenbach lembra também que “desde o Concílio Vaticano II, vimos experimentando um novo e profundo desafio que postula uma nova forma de humanismo cristão, com ênfase particular no social” (Companhia de Jesus, 1994, n. 118). Kolvenbach é enfático ao afirmar que o “humanismo cristão do final do século XX inclui necessariamente o humanismo social” (Companhia de Jesus, 1994, n.120).

O teólogo Johan H. J. Konings, SJ, esclarece que o “humanismo cristão diz respeito à perspectiva aberta por Jesus de Nazaré, o Cristo, em palavras e ações<sup>14</sup>, e mantida com maior e menor clareza pelas comunidades que a ela se referem “(2000, p.40). Já o humanismo social cristão, segundo Konings, trata de uma das diversas propostas de humanismo da atualidade que, por sua vez, pensa, julga, avalia e se preocupa com o planeta, com os problemas sociais, com a pessoa humana e com as relações sociais como um todo, sem excluir e sem discriminar ninguém. Baseia-se nos princípios de justiça, igualdade e solidariedade. Fundamenta-se também na doutrina social cristã, expressa nos documentos sociais da Igreja<sup>15</sup>, num contexto novo e numa tentativa permanente de esboçar um *ethos* (espírito) e comportamento que procuram valorizar o ser humano na sua integralidade (2000, p.39-40).

Para viabilizar esse projeto educacional de formação humana cristã, com ênfase no social, a AUSJAL elegeu, no plano estratégico 2001-2005, três blocos de prioridades interligadas, responsáveis pela reestruturação das universidades da rede e pela transformação da sociedade: 1) Para que sociedade formamos; 2) A pessoa que se forma e busca; 3) A instituição formadora (2001, n.21).

Na prioridade *Para que sociedade formamos*, o documento reafirma a finalidade da universidade que existe para “servir à sociedade, para transformá-la, para contribuir a torná-la mais justa e governável, com oportunidades e qualidade de vida para todos, através de seu esforço pessoal” (2001, n.22). Na mesma prioridade, a AUSJAL constata sérias deficiências gerenciais, tanto na gestão pública como na privada, principalmente de ética nos negócios e de responsabilidade social e empresarial. Como alternativa, propõe um desenvolvimento sustentável com bases no talento humano, na ética, na economia solidária e na defesa da natureza e de seus recursos, para que as futuras gerações possam desfrutar de uma vida digna e

---

<sup>14</sup> Johan H. J. Konings, SJ, resgata do Concílio Vaticano II o termo *Mitmenslichkeit*, “comunidade”, isto é, solidariedade humana. Nas línguas germânicas *Mitmensch* traduz o hebraico *rêa* que significa companheiro. *Rêa* (companheiro) não é apenas aquele que vive a meu lado, mas aquele que é a pessoa humana comigo, numa solidariedade mútua, que implica diminuição da minha humanidade, se não atendo às suas exigências. Já que somos humanos juntos, minha humanidade fica diminuída, se não honro a co-humanidade do meu *rêa* (companheiro) (2000, p.40).

<sup>15</sup> Citamos como documentos sociais da Igreja: *Rerum Novarum* (Leão XIII, 1891), *Quadragesimo Anno* (Pio XI, 1931), *Mater et Magistra* (João XXIII, 1961), *Pacem in Terris* (João XXIII, 1963), *Populorum Progressio* (Paulo VI, 1968), *Laborem Exercens* (João Paulo II, 1981), *Sollicitudo Rei Socialis* (João Paulo II, 1987) e *Centesimus Annus* (João Paulo II, 1991) (KONINGS, 2000, p.39-40).

com qualidade. Trata-se de uma tarefa complexa que requer muito mais que a formação convencional de profissionais que buscam uma colocação privilegiada em um mercado que somente funciona para uns poucos (2001, n.38).

Na prioridade sobre *A pessoa que se forma*, o plano estratégico da AUSJAL 2001-2005 define e reafirma claramente o perfil do egresso das instituições jesuíticas:

deve ter senso público e entender que o ordenamento político – incluindo o meio ambiente, as instituições e a solidariedade – são indispensáveis para que os indivíduos se realizem e construam sua vida. O bem comum e o bem particular devem encontrar-se nos valores de nossos egressos. O encontro da realização pessoal com a realização dos demais e do bem público não é só um imperativo ético, mas um componente antropológico constitutivo da visão cristã da vida (2001, n.49).

Nessa prioridade, o documento reafirma a “formação integral”, como sendo a formação para a mudança. Para que isso se concretize, afirma o plano estratégico da AUSJAL 2001-2005, os egressos das instituições jesuíticas devem entender “suas vidas, tanto no plano pessoal, como no profissional, dentro de uma antropologia cristã como pessoas abertas a Deus e aos outros, que se encontram a si mesmos e se realizam ‘com os demais’ e sendo ‘para os demais’” (2001, n. 50). O plano estratégico orienta também para a necessidade de selecionar professores, investindo na formação continuada para que incorporem a identidade inaciana como uma marca diferenciada da instituição, como um *magis* (mais) em qualidade e quantidade. Leigos e jesuítas farão esse trabalho juntos (2001, n.54).

O plano estratégico das universidades confiadas à Companhia de Jesus na América Latina (AUSJAL) iniciou em 1990 e passou, até hoje, por diversas fases de atualização, chamadas de *desdobramentos*, *reconfiguração* e *revisão*, com o objetivo de modernizar e qualificar as universidades, segundo as orientações da AUSJAL, sem perder de vista sua Missão e seu Credo. Neste período, destacamos na Unisinos: a criação dos núcleos de pós-graduação e pesquisa, concurso para professores, projetos de qualificação e capacitação dos docentes, informatização das Unidades de Ensino, Pesquisa e Extensão, criação de comitês científicos, revisão dos currículos, entre outras providências. A formação humanística, como



uma das diretrizes da AUSJAL, sempre recebeu particular atenção e destaque no Plano Estratégico, principalmente em 1999-2004, quando aparece como prioridade institucional número um: “implantar em todos os currículos a formação humanística e social de orientação cristã” (Unisinos, 1999, p.14).

Na prática, as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã têm um caráter obrigatório em todos os cursos, ao lado de disciplinas de caráter propedêutico e técnico-profissionalizantes. Além disso, as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã orientam-se por três eixos temáticos: *o conhecimento antropológico; o conhecimento histórico da realidade latino-americana e de cada país; a formação ética* (AUSJAL, 1995, n.119).

Pela Resolução do Conselho Universitário (CONSUN), n. 039/99, a Universidade estabelece princípios, diretrizes e normas para a revisão curricular dos cursos de graduação, além disso, reafirma as orientações da AUSJAL e estabelece 20 créditos para as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã.

Das Diretrizes:

Art. 3º, VI – a formação humanística e social de orientação cristã perpassará todo o processo educativo na Universidade e será aprofundada com disciplinas e atividades curriculares destinadas à promoção e ao desenvolvimento de:

- a) Concepção integral e visão integrada do ser humano;
- b) Consciência da responsabilidade social do indivíduo, do exercício da solidariedade e da cidadania;
- c) Compreensão dos fundamentos da moralidade humana;
- d) Reflexão e crítica dos valores que dinamizam a realização individual e a atuação profissional do homem contemporâneo;
- e) Inserção e integração da fé e dos princípios cristãos no contexto do viver atual;

Art. 3º, VII - as disciplinas e atividades curriculares da formação humanística e social de orientação cristã serão definidas para cada curso, com a participação do Núcleo do Humanismo Social Cristão, de modo que:

- a) Contemplem, na seleção das disciplinas, pelo menos os seguintes eixos temáticos: conhecimento antropológico, conhecimento da história e da atualidade latino-americana e formação ética;
- b) Integralizem 20 créditos (Resolução do CONSUN, n. 039/99).

Em setembro de 2004, aconteceu uma reunião na Reitoria da qual participaram seus membros e os coordenadores das três áreas de conhecimento das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, para rediscutir

a proposta, os conceitos e os objetivos da formação humanística cristã, além da situação atual das disciplinas, das experiências na implantação das disciplinas nas unidades acadêmicas, dos problemas que surgiram e os respectivos encaminhamentos. Nessa reunião, entre outras considerações finais, houve o encaminhamento da redução de 20 para 12 créditos das disciplinas humanísticas (ver Anexo A).

Para viabilizar esta prioridade de formação humanística, a Universidade criou o Núcleo de Humanismo Social e Cristão, lotado no Centro de Ciências Humanas, hoje chamado de Unidade Acadêmica das Ciências Humanas. Esse Núcleo era formado por uma coordenação geral e um professor representante de cada Unidade Acadêmica. Toda a Universidade foi percorrida, centro por centro, curso por curso, para divulgar e discutir com as direções e conselhos de centro e coordenadores de curso, esta prioridade estratégica de formação humanística. Em cada curso, foram identificadas e definidas cinco disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, respeitando-se as orientações da AUSJAL e as peculiaridades de cada Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão e de cada curso. Os professores dessas disciplinas foram progressivamente integrados nos cursos com os quais demonstravam maior afinidade para adequarem melhor o espírito da proposta de formação humanística e social de orientação cristã às peculiaridades de cada curso<sup>16</sup>.

Com a implantação da proposta de formação humanística e social de orientação cristã, passamos a coordenar o Núcleo do Humanismo Social Cristão (1999) e posteriormente (2001), coordenamos a área de concentração Ética, Cultura e Cidadania do Instituto Humanitas Unisinos (IHU), que incorporou o Núcleo de Humanismo Social Cristão. Esta caminhada teve como objetivo se constituir no resgate e na defesa dos princípios e valores de “formação integral” dos alunos da Unisinos, por meio das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã e de atividades complementares, conforme projeto educacional da Companhia de Jesus. Desse modo, a Unisinos, como toda instituição jesuítica, se propõe a ser

---

<sup>16</sup> Palestra proferida pelo Prof. Dr. Pe. Marcelo Fernandes de Aquino sobre *Humanismo Social Cristão* (2000) para os professores do Centro de Ciências Humanas da Unisinos.

referência na promoção da “formação integral” por toda a vida, impulsionada por pessoas solidárias, criativas e inovadoras<sup>17</sup>.

Nestes anos todos de docência nas disciplinas de formação humanística e de vivência acadêmica, várias dúvidas, sob forma de questionamentos, começaram a aflorar: Será que os professores, gestores, funcionários e alunos têm clareza sobre a proposta de formação humanística e social de orientação cristã da AUSJAL e da Unisinos? De que humanismo falamos na Unisinos? Que diferença faz o social e o cristão neste humanismo? Será que os professores estão suficientemente preparados para lecionar a diversidade de disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, inseridas no currículo de cada curso, conforme a proposta da Associação das Universidades Jesuíticas da Companhia de Jesus (AUSJAL) e o espírito da Missão da Unisinos? Há suficiente coerência entre os saberes e a prática dos professores dessas disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, dentro e fora da sala de aula? Considerando que a formação humanística e social de orientação cristã, segundo a proposta da AUSJAL, não deve limitar-se às disciplinas humanísticas com caráter obrigatório em todos os cursos, mas, sob forma de atividades, devendo perpassar todo o processo educativo da universidade, questionamos: Como os professores, gestores e funcionários dos diferentes cursos da Universidade colocam em prática a formação humanística junto com a formação propedêutica e técnico-profissionalizante? Será que os alunos fariam estas disciplinas, caso elas fossem optativas? Como os alunos percebem a formação humanística e social de orientação cristã da forma como é proposta na Unisinos, por meio das disciplinas humanísticas de caráter obrigatório em todos os cursos e outras atividades curriculares e complementares? A busca e a construção do conhecimento científico como fator de aprendizagem e de formação integral está conseguindo operar mudanças substanciais na vida dos formados da Unisinos, em relação a atitudes, relações sociais, valores, compromisso profissional e social?

Das reflexões a respeito desses questionamentos, selecionei uma pergunta que, no meu entender, perpassa todas as outras, e que resultou na questão de pesquisa.

---

<sup>17</sup> Palestra proferida pelo Prof. Dr. Pe. José Ivo Follmann sobre a *Missão da Unisinos*(2002) para os professores do Centro de Ciências Humanas da Unisinos.

## 2.3 QUESTÃO DA PESQUISA E OBJETIVOS

As observações feitas e registradas ao longo de 19 anos, principalmente com alunos e professores, apontam para várias direções e abrem um leque de problemas como opções de pesquisa. De todas as opções possíveis, decidi formular a seguinte questão como objeto de estudo e pesquisa: Qual o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã da Unisinos para essa formação, na percepção de alunos e professores da Universidade, e quais os saberes que eles consideram importantes para as disciplinas atingirem os seus objetivos?

Compreender o sentido dessas disciplinas significa compreender as suas possibilidades e limites para atingir os objetivos de formação integral da pessoa humana. Buscamos, neste trabalho, essa compreensão, por meio da investigação da percepção que os professores e alunos têm das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã da Unisinos e dos saberes que eles consideram importantes na formação do professor dessas disciplinas.

Para responder à questão da pesquisa, o meu objetivo é investigar como alunos e professores percebem essas disciplinas, abrangendo o período de 2000 a 2005, fazendo algumas reflexões a fim de contribuir para uma discussão sobre essas disciplinas na Universidade. A intenção é colaborar com a Companhia de Jesus, com a AUSJAL e com a própria Unisinos, que colocam como fundamento das ações desenvolvidas nessa Universidade a proposta de formação humanística e social de orientação cristã.

Para responder à questão da pesquisa, formulei os seguintes objetivos específicos:

1 – Identificar e compreender a percepção que os alunos têm das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã da Unisinos;

2 – analisar e compreender os saberes que os alunos consideram importantes para que essas disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã atinjam os seus objetivos;

3 - identificar que outras iniciativas ou ações de formação humanística, além das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, são percebidas pelos alunos;

4 – identificar e compreender a percepção que os professores têm das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã da Unisinos;

5 - analisar e compreender os saberes que os professores consideram importantes para que essas disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã atinjam seus objetivos.

Ao finalizar este capítulo, destaco que a preocupação com a formação integral do aluno da Unisinos não apenas abriu novos espaços de atuação na Universidade, como também me motivou a colaborar com o presente trabalho de pesquisa, para compreender o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã no contexto da educação para toda a vida, prevista na missão e na visão da Companhia de Jesus.

No próximo capítulo, apresento os caminhos investigativos que percorri, constituídos pelo posicionamento epistemológico, a descrição da metodologia, a organização das informações, o material de análise, os procedimentos compreensivos e os resultados.

### 3 CAMINHOS INVESTIGATIVOS

Neste capítulo, inicialmente, justifico a mudança na orientação epistemológica e a conseqüente opção pelo método *qualitativo* de pesquisa, pelo fato de considerá-lo mais adequado ao objeto de estudo. Apresento, a seguir, os procedimentos metodológicos da pesquisa, descrevendo as suas características e etapas de realização. O material empírico utilizado foram depoimentos de alunos, diários de campo, entrevistas com alunos e com professores. Continuando, explico a organização das informações e dos resultados da pesquisa, que aconteceram de duas formas: primeiro pela caracterização e descrição geral das turmas das disciplinas de formação humanística; segundo, pelo procedimento de cunho hermenêutico, conforme o qual fiz a análise interpretativa das informações obtidas nas entrevistas, nos depoimentos e no diário de campo, visando a compreender como os alunos e professores percebem as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã na Unisinos. Nesse processo, elaborei quadros-síntese, que permitem uma visão geral das turmas e revelam as percepções de alunos e professores em relação a essas disciplinas. A seguir, apresento os resultados obtidos da análise, relacionando-os com os objetivos específicos da pesquisa. Por fim, destaco alguns pontos que considero relevantes para posterior aprofundamento.

#### 3.1 POSICIONAMENTO EPISTEMOLÓGICO

A minha proposta inicial era fazer uma pesquisa *quantitativa*, isto é, mostrar a realidade das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã da Unisinos por meio da análise estatística de um grande número de entrevistas com alunos, professores e funcionários. Aos poucos, porém, houve uma mudança na orientação epistemológica e uma conseqüente opção por um método *qualitativo* de pesquisa, afim de compreender o sentido das *disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã*, com base na percepção de alunos e professores da Unisinos. Houve, portanto, uma substancial mudança paradigmática que alterou significativamente o foco da questão de pesquisa e os próprios objetivos. Optamos

por este paradigma porque o consideramos mais adequado ao nosso objeto de estudo e por entendermos que ele possibilitaria uma compreensão do fenômeno em maior profundidade. Além disso, a pesquisa qualitativa tem uma visão menos dogmática, quando se trata de teorizar a natureza do conhecimento, a realidade social e os procedimentos para a compreensão do tema de estudo (BAUER, GASKELL & ALLUM, 2003. p.23).

Habermas considera a pesquisa qualitativa intrinsecamente uma forma de pesquisa mais crítica e potencialmente emancipatória, que permite ao pesquisador compreender as percepções e as interpretações que os entrevistados (atores sociais) fazem do fenômeno que está sendo estudado (1987a, p.310).

A partir de então, não mais priorizei a *quantidade* de depoimentos, mas a sua *qualidade*. Optei por selecionar para análise aqueles depoimentos que trouxeram uma riqueza maior de informações, ou que trouxeram uma nova visão do problema. Assim sendo, percebi que os depoimentos mais extensos, em geral, traziam uma riqueza maior de informações e de argumentações sobre o problema. Desse modo, optei pelo exame de um número menor de depoimentos, porém mais significativo para nos ajudar a compreender o objeto de estudo, permitindo reflexões que apontaram caminhos na tentativa de responder à questão: *Qual o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã da Unisinos para essa formação, na percepção de alunos e professores da Unisinos, e quais os saberes que eles consideram importantes para as disciplinas atingirem os seus objetivos?*

O *paradigma qualitativo* nasceu como modelo alternativo ao *paradigma positivista*. O *positivismo* surgiu com Augusto Comte, que considerava o modelo das ciências naturais como paradigma de todo o conhecimento. O positivismo tomou fôlego com a combinação das idéias empiristas com a lógica moderna e as descobertas da física, transformando-se, no século XX, na escola filosófica, chamada de *positivismo lógico* ou *empirismo lógico*. Esse *paradigma positivista* recebeu sérias críticas porque considera as regras de linguagem da Lógica e da Matemática como válidas para um conhecimento *a priori*, independente da experiência. O conhecimento empírico, adquirido pelo método da indução, também foi questionado, por não se justificar nem pela lógica, nem pela experiência, levando

a generalizações superficiais e insuficientes para um conhecimento mais profundo (ALVES-MAZZOTI e GAWANDSZNAJDER, 2001, p.10-4).

O *paradigma qualitativo* ganhou força na década de 1980, por meio de diversas publicações nas quais se destacavam como *novo paradigma*, com três ênfases ou abordagens: o construtivismo social, o pós-positivismo e a teoria crítica.

A minha opção é pelo *paradigma qualitativo*, que, a meu ver, se aproxima da perspectiva da tendência teórico-crítica. A palavra *crítica* assume, nesse paradigma, dois sentidos: O *primeiro* se refere à crítica interna, isto é, à análise rigorosa da argumentação e do método. Destacam-se, neste particular, o raciocínio teórico e os procedimentos de seleção, coleta e avaliação dos dados, considerando a consistência lógica entre argumentos, procedimentos e linguagem. O *segundo* diz respeito à ênfase na análise das condições de regulação, desigualdade e poder (ALVES-MAZZOTI e GAWANDSZNAJDER, 2001, p.139). Isso significa dizer que o pesquisador que orienta sua pesquisa pelo *paradigma qualitativo teórico-crítico* deve ter um envolvimento direto com a mudança das relações sociais ou da realidade pesquisada. Esta motivação política do pesquisador e a sua sensibilidade com a situação social fazem a diferença entre a teoria crítica qualitativa em relação às outras abordagens qualitativas.

Considerando que não há conhecimento neutro, deduz-se que também não há projeto de pesquisa neutro. Querendo ou não, o pesquisador acaba entrando e mergulhando no mundo da pesquisa, pois se identifica com ela, ainda mais quando a área lhe é familiar, como no caso desta pesquisa. Isso tem suas vantagens e desvantagens. Provavelmente a desvantagem maior seja o risco de envolver-nos muito facilmente como pesquisador com a realidade investigada. As vantagens são várias, cito uma, na minha opinião, a mais importante: conseguir imprimir um caráter científico àquilo que fragmentariamente já conhecíamos antes, e possibilitar que os resultados da pesquisa possam suscitar uma discussão sobre o problema em estudo na Universidade, contribuindo para a sua compreensão, com o objetivo de subsidiar mudanças.

Partindo do princípio de que o conhecimento é uma das formas de aproximar-nos da realidade para conhecê-la melhor, admitimos que há outras formas de conhecê-las, como pelas emoções, pelo estado de espírito, pelas experiências



anteriores, envolvendo aspectos culturais, religiosos, étnicos e históricos. Quero dizer com isso que a realidade entra em nossa vida não direta nem totalmente, mas mediante percepções, ângulos e perspectivas. Desse modo, segundo o nosso conhecimento, nossas percepções, emoções e experiências, cada indivíduo constrói a sua imagem da realidade. Nas ciências naturais, isso é facilitado pela construção de modelos da realidade, ou seja, modelamos a realidade pelo que dela conhecemos. Já nas ciências humanas, a construção de modelos da realidade é algo muito complexo, pois o crescimento humano vai-se construindo por meio de relações, experiências e vivências individuais e coletivas, no dia-a-dia do *mundo vivido*<sup>18</sup>. Essas razões fizeram-me optar por um *paradigma qualitativo* com tendência teórico-crítica como aporte metodológico de pesquisa, não esquecendo que os pressupostos do paradigma não se esgotam nos referenciais teóricos aqui apresentados.

No próximo item, descrevo os procedimentos metodológicos da pesquisa do tema em estudo, identificando suas características e etapas de realização.

### 3.2 DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA

Uma vez indicado e justificado o paradigma que orienta a presente pesquisa, descrevo, neste item, os procedimentos metodológicos do objeto de estudo.

Alves-Mazzotti e Gewandsznajder partem do “princípio de que não há metodologias “boas” ou “más” em si, e sim metodologias adequadas ou inadequadas para tratar um determinado problema” (2001, p.160).

Considerando que há 26 anos faço parte do quadro de professores das disciplinas de formação humanística, agora como pesquisador, me sinto também objeto de investigação, em virtude da minha formação e experiência docente que certamente atuam na interpretação dos fenômenos observados. Esse fato, por sua vez, dispensou um período exploratório da pesquisa, isto é, de acesso e de imersão

---

<sup>18</sup> Por *mundo vivido*, Habermas entende o mundo de experiências e vivências individuais e comuns de cada sujeito e dos sujeitos na interação com o mundo dos objetos e dos sujeitos (CABRAL, 1996, p.484).

ao campo de estudo, considerando que ele aconteceu na instituição onde trabalho há muitos anos e que, em nenhum momento, algum superior da instituição fez alguma restrição ou algum questionamento sobre sua finalidade; pelo contrário, sempre notei, em todas as pessoas, elementos facilitadores do estudo.

Uma das características da pesquisa qualitativa é usar uma grande variedade de procedimentos e instrumentos de coleta de dados, os mais recomendados, segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2001, p.163), são a observação, as entrevistas, os depoimentos e a análise de documentos. Utilizei como material empírico, neste estudo, diários de campo, depoimentos de alunos e entrevistas realizadas com alunos e professores. A seguir, descrevo esses instrumentos e sua aplicação.

### **3.2.1 Depoimentos**

Analisei depoimentos de alunos de todas as turmas, que foram colhidos no início e no fim de cada semestre letivo, abrangendo o período de março de 2000 a novembro de 2005. No início do semestre, a título de sondagem, fazia três perguntas aos alunos, que eram respondidas por escrito: 1 - Que idéia você faz do que seja Ética? 2 - Se as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã fossem optativas no seu curso, você as faria? Explique. 3 - Qual o critério que você usa em sua vida, ante qualquer problema, para definir o que é certo ou errado? Explique.

No fim do semestre, ou melhor, na última semana de aula, a título de auto-avaliação, fazia duas perguntas aos alunos, que eram respondidas também por escrito: 1 - O que mudou na sua vida em relação ao que você escreveu na sondagem do primeiro dia de aula? Para o aluno poder responder a esta pergunta, o professor devolvia-lhe a sondagem feita no início do semestre. 2 - Que valores humanos você considera importantes para a sua vida pessoal e profissional?

Creio ser importante destacar que esta sondagem e auto-avaliação aplicadas, no início e no final de cada semestre, vêm sendo repetida com os alunos de todas as minhas turmas há 19 anos. (ver Apêndice A).

A iniciativa de fazer esta sondagem e auto-avaliação nasceu há 19 anos (1987), como recurso didático para identificar os conhecimentos básicos de Ética Geral, Ética e Bioética, Humanismo e Tecnologia, Deontologia, disciplinas que lecionei neste período, além de identificar a origem dos seus saberes, o interesse do aluno pelas disciplinas de formação humanística e a importância que o aluno dá a determinados valores éticos na sua vida pessoal e profissional. Imediatamente percebi a importância da experiência, pela riqueza de informações, pelas contradições e pelas críticas dos alunos à prática das disciplinas de formação humanística, pelas referências positivas e negativas aos professores dessas disciplinas e pelas críticas à direção da Universidade, pela incoerência aos valores que prega e aos valores que coloca em prática. Decidi então arquivar os registros da sondagem das turmas de todos estes anos, como material muito rico que permite perceber as oscilações e alterações na conceituação, nos valores, na origem dos saberes, nos critérios de discernimento do que é certo ou errado e nas atitudes dos alunos ao longo deste tempo. Os depoimentos desta sondagem e auto-avaliação, acumulados ao longo do período, depois de analisados e discutidos com os informantes e a orientadora do presente estudo, foram decisivos na definição da questão de pesquisa e do paradigma a ser adotado.

As declarações dos *professores e coordenadores de curso* aconteceram pelas conversas na sala de professores, mediante avaliações e discussões em reuniões, encontros e seminários sobre a formação humanística na Unisinos, como também por meio de textos escritos, no período de março de 2002 a novembro de 2005.

### **3.2.2 Diários de campo**

Utilizei também como fonte de informações da presente pesquisa os *diários de campo*, isto é, registros de conversas informais e de manifestações espontâneas de *alunos* (em sala de aula e fora dela), sobre como eles percebem as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã e sobre fatos e situações relacionados com a formação humanística e sua prática na Unisinos, no período de março de 2000 a novembro de 2005.

### 3.2.3 Entrevistas com alunos e professores

A entrevista é destacada como uma das metodologias mais importantes da pesquisa qualitativa, porque permite tratar de temas complexos que dificilmente poderiam ser investigados adequadamente através de questionários, explorando-os em profundidade.

A entrevista pode ser a principal técnica de coleta de dados ou pode ser parte integrante da observação participante. Neste último caso, ela costuma ser, pelo menos de início, inteiramente informal. O pesquisador se aproxima do sujeito e diz, por exemplo: 'Nós ainda não conversamos. Você tem um tempinho?' (Alves-Mazzotti e Gewandsznajder, 2001, p.168).

Isso significa dizer que a entrevista qualitativa, de modo geral, não segue uma ordem rígida, é pouco estruturada, na verdade não passa de uma conversa informal para captar a percepção ou compreender o significado atribuído pelos sujeitos ao objeto de estudo.

Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2001) apresentam vários tipos de entrevistas qualitativas, distinguindo-as pelo grau de controle exercido pelo entrevistador sobre o diálogo com o entrevistado. Neste trabalho, realizei entrevistas *abertas*, em que o pesquisador introduz o tema de pesquisa e pede que o entrevistado fale um pouco sobre ele, inserindo, eventualmente, alguns tópicos de interesse no fluxo da conversa. Nessas entrevistas, três critérios foram levados em conta. Primeiro, a disponibilidade do *aluno* e do *professor* em colaborar, livre e espontaneamente, para conversar sobre o tema da pesquisa ou responder às questões. Segundo, que o *aluno* entrevistado já tivesse feito três disciplinas de formação humanística do seu curso, uma de cada um dos três eixos temáticos: formação antropológica, América Latina e ética. Em terceiro lugar, houve a preocupação de contemplar *alunos e professores* das seis unidades acadêmicas da Unisinos: Ciências Humanas, Ciências da Saúde, Ciências da Comunicação, Ciências Jurídicas, Ciências Econômicas e Administração e Ciências Exatas e Tecnológicas. Tomando como critério de pesquisa os *alunos* que já fizeram três disciplinas de formação humanística, uma de cada eixo temático, passamos a ter um

perfil de *alunos* entrevistados que se caracteriza como alunos de final de curso. Isso traz como vantagem a longa e rica experiência destes *alunos* com a formação humana na Unisinos, dentro e fora da sala de aula.

As entrevistas, bastante informais, constaram de um roteiro que continha quatro questões: 1 – Como foi a sua experiência nas disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã? 2 – Que saberes você considera importantes para que as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã atinjam seus objetivos? 3 – Que iniciativas ou ações de formação humanística você percebe na Unisinos, além das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã? 4 – Qual seria a sua reação se estas disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã fossem suprimidas do currículo do seu curso? (ver Apêndice C).

As entrevistas com os *alunos*, analisadas neste trabalho, aconteceram ao longo do período letivo de 2000 a 2005, e na época das reuniões de formandos. Em geral, as entrevistas eram gravadas, pois esta foi a preferência da maioria.

Nas entrevistas com os *professores e coordenadores de curso*, também bastante informais, o roteiro continha questões semelhantes às feitas aos alunos.

No próximo item, relato a forma de organização das informações e os resultados da pesquisa. Em primeiro lugar, apresento a caracterização e a descrição geral das turmas das disciplinas de formação humanística. A seguir, busco compreender o sentido das disciplinas de formação humanística na percepção de alunos e professores.

### 3.3 ORGANIZAÇÃO DAS INFORMAÇÕES

Organizei de duas formas as informações de pesquisa, obtidas segundo os procedimentos metodológicos descritos acima. A primeira forma refere-se à *caracterização e descrição geral das turmas das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, no período de 2001/1 a 2005/2*, que resumi no Quadro 1, Apêndice A (ver Apêndice A), com o objetivo de possibilitar

uma visão geral de aspectos relacionados aos alunos que freqüentam as disciplinas. Esse quadro apresenta, por meio de dados, em parte quantitativos, uma visão geral das turmas das disciplinas de formação humanística às quais, como professor, lecionei as disciplinas de Ética Geral e Ética e Bioética, no período de 2001/1 a 2005/2, isto é, nos últimos cinco anos.

A segunda forma de organização das informações de pesquisa foi mediante procedimentos de cunho hermenêutico, com o objetivo de compreender o sentido das disciplinas de formação humanística na percepção de alunos e professores. A análise das entrevistas realizadas com alunos e professores das seis unidades acadêmicas da Unisinos permite compreender como os alunos e professores percebem as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã na Unisinos e identificar como eles sentem outras iniciativas ou ações de formação humanística, além das disciplinas de formação humanística, e os saberes que, tanto os alunos quanto os professores, consideram importantes para que estas disciplinas atinjam seus objetivos.

### **3.3.1 Caracterização geral das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã**

Para caracterizar os alunos das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, com base na análise dos seus depoimentos, elaborei quadros-síntese, nos quais apresento dados quantitativos que permitem uma visão geral das turmas e dos respectivos cursos, bem como destaco manifestações que revelam as suas expectativas em relação a essas disciplinas.

No Apêndice A, mostro os resultados da análise dos depoimentos dos alunos dos últimos cinco anos, isto é, de 2001/1 a 2005/2. O quadro em destaque apresenta os dados de identificação: o número de turmas em cada semestre, o horário de cada turma, o curso a que pertencem os alunos e o número de alunos de cada turma e apresenta também o levantamento dos alunos que responderam ao questionário da sondagem no início e no final de cada semestre. Como elementos mais significativos, o quadro revela o número de alunos de cada turma dispostos a

espontaneamente cursar ou não as disciplinas de formação humanística e os motivos pelos quais justificam a sua opção, revela os valores éticos que eles reconhecem como fundamentais e a origem destes valores. A última coluna do quadro mostra o resultado dos questionários de sondagem aplicados no fim de cada semestre. Esta coluna reflete a auto-avaliação dos alunos quanto ao ensino-aprendizagem de todo semestre, no que diz respeito à reafirmação de conceitos básicos, de mudança de conceitos e de valores éticos fundamentais.

Para ilustrar como realizei a análise com vistas à caracterização das disciplinas de formação humanística, no período de 2001/1 a 2005/2, apresento, a seguir, uma amostra referente ao quadro que se encontra no Apêndice A.

Ano	Turmas	Horário	Cursos	Número de alunos	Opção por cursar a disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
2005/2	7	23	Licenciaturas	51	Respondentes: 45 Fariam: 15 Não fariam: 13 Depende: 17	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fundamental para o curso que lida com o ser humano.</li> <li>- Fazem parte da formação integral da pessoa.</li> <li>- Não faria, pois não vai ser uma disciplina que vai melhorar ou piorar o comportamento.</li> <li>- Escolheria uma disciplina mais ligada ao curso.</li> </ul>	Cultivo de valores para melhorar as relações intersubjetivas e sociais.
		41	Exatas e tecnológicas	26	Respondentes:21 Fariam: 9 Não fariam: 12	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para ser um bom profissional, tem que ter uma boa formação humana.</li> <li>- A formação humana faz o equilíbrio da formação profissional, técnica.</li> <li>- 95% do meu curso é práticas e exatas, é importante entender o que se passa “lá fora” na sociedade, e o que se passa “aqui dentro”, com os valores da pessoa humana.</li> <li>- Este aprendizado adquire-se fora da sala de aula, com a família, os pais, amigos, não precisa gastar tempo e dinheiro para aprender isso no colégio ou na Universidade.</li> <li>- Não acho necessária para o meu curso, que é exatas.</li> </ul>	Repensar as atitudes na família, no trabalho e na sociedade.

Quadro 1 – Amostra referente ao Apêndice A - Caracterização e descrição das turmas das disciplinas de formação humanística, no período de 2001/1 a 2005/2.<sup>19</sup>

<sup>19</sup> Fonte: Depoimentos de alunos de todas as turmas, colhidos no início e no fim de cada semestre letivo, no período de 2001 a 2005.  
Obs. O Apêndice A completo está anexado no final do trabalho.



Analisando os depoimentos dos alunos (ver Apêndice A), destaco, em primeiro lugar, o fato de a maioria dos alunos dos cursos das Ciências Exatas e Tecnológicas, como dos cursos das Ciências da Saúde, não ter optado por cursar as disciplinas de formação humanística, caso estas fossem oferecidas como optativas do curso. Dentre as justificativas apresentadas, ressalto algumas bastante significativas: *Não faria, porque na vida profissional estas disciplinas não têm serventia, seu conteúdo não é levado em conta; Porque ética não se ensina, se aprende em casa, na família; Não faz sentido estudar ética, porque a sociedade já aprendeu a viver sem ela; É muito dinheiro e tempo jogado fora, sem utilidade para o meu curso; Estas disciplinas não acrescentam nada ao meu curso.*

A minoria dos alunos dos cursos das Ciências Exatas e Tecnológicas, como dos cursos das Ciências da Saúde, que optou por fazer as disciplinas de formação humanística, caso estas fossem oferecidas como disciplinas optativas do curso, apresentou os seguintes argumentos: *Para ser um bom profissional, tem que ter uma boa formação humana; Meu curso é por demais técnico, a ponto de esquecer o humano; As exatas correm o risco de formar técnicos calculistas, mas sem coração, por isso considero as disciplinas humanas indispensáveis na busca do equilíbrio entre a formação humana e técnica; Aprender a avaliar os avanços científicos e tecnológicos.*

Em contrapartida, a maioria dos alunos dos cursos das Ciências Humanas e dos cursos das Licenciaturas escolheu cursar as disciplinas de formação humanística, caso estas fossem oferecidas como optativas do curso. Dentre os motivos apresentados, destaco alguns como bastante significativos: *Fazem parte da formação integral da pessoa; Para buscar respostas éticas para os grandes desafios da atualidade; Em virtude da grande defasagem ética nas relações entre as pessoas; Para agregar uma visão mais humana, isto é, de justiça, igualdade, solidariedade, etc. aos conhecimentos específicos do curso; Pela ansiedade de saber por que o relacionamento humano não dá mais certo e por que as pessoas se aproximam cada vez mais da outra pessoa por interesse; Considero-as necessárias para a formação de valores, que constituem a pessoa humana como um todo; Para tornar-me uma profissional completa: que domina o conhecimento e valoriza o ser humano.*

A minoria dos alunos dos cursos das Ciências Humanas e dos cursos das Licenciaturas que optou por não fazer as disciplinas de formação humanística, caso estas fossem oferecidas como optativas do curso, apresentou as seguintes justificativas: *Não faria, porque na hora de entrar no mercado o conteúdo dessas disciplinas não faz diferença; Não faria, porque não faz falta para a minha formação; Não faria porque estou decepcionado com a baixa qualidade de ensino da Unisinos; Porque a pessoa já nasce boa ou má, ninguém vai mudar nada na vida dela; Não faria, porque as escolas não dão a devida importância; Não gosto destas disciplinas, elas se limitam a questionar, fazer perguntas. Hoje nós precisamos de respostas, de orientação, de rumo; Não faria, porque na vida, hoje, não há espaço para a autenticidade, você vive representando papéis nos quais sempre prevalece a vontade dos outros; As disciplinas são caras demais para fazer qualquer coisa, que pouco ou nada acrescenta ao curso; Vejo a Unisinos, administrada pelos padres, como uma Universidade cara e pouco sensível à realidade que o aluno vive. Por isso, vejo a formação humana muito contraditória.*

### **3.3.2 Compreendendo o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã**

Buscando compreender o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, com base nos dados obtidos nos depoimentos, entrevistas e diário de campo, elaborei quadros-síntese e procedimentos compreensivos que descrevo a seguir.

Na construção dos Apêndices B, C e D, em anexo, apresento como dados de identificação a unidade acadêmica a que os alunos e professores (sujeitos) que deram o depoimento estão vinculados e o período em que o deram. Na coluna de registro dos depoimentos, sublinhei as unidades de significado, ou seja, as falas dos alunos e dos professores que respondem aos nossos objetivos de pesquisa. Na coluna ao lado, identifiquei os objetivos aos quais as unidades de significado se relacionam de forma mais próxima. Na coluna seguinte, interpretei as falas dos alunos e dos professores, transformando as expressões da linguagem cotidiana na linguagem das teorias que nos auxiliam a compreendê-las. Na última coluna, defini

as temáticas que sintetizam os aspectos significativos das falas, com o objetivo de possibilitar a sistematização das reflexões.

No Apêndice B, em anexo, apresento as falas dos alunos registrados no *diário de campo* e seus depoimentos, quando questionados sobre o que pensavam das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, com o objetivo de obter uma compreensão geral sobre o sentido dessas disciplinas e sobre fatos e situações relacionados com a formação humanística e sua prática na Unisinos, no período de março de 2000 a novembro de 2005.

Nos Apêndices C e D, em anexo, exponho o resultado da interpretação das entrevistas com alunos e professores de todas as unidades acadêmicas, com o objetivo de conhecer a experiência dos entrevistados nas disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, os saberes que eles consideram importantes nestas disciplinas, o conhecimento de outras iniciativas ou ações de formação humanística na Unisinos, além das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã e qual seria a reação dos alunos se estas disciplinas fossem suprimidas do currículo do seu curso.

Para ilustrar os procedimentos desenvolvidos, apresento, a seguir, uma amostra referente aos Apêndices B, C e D.

1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito A (Ciências Humanas)	2000-01	O que me trouxe para a Unisinos foi a <u>boa imagem que ela tem na minha comunidade</u> . Imagem que diz respeito à <u>seriedade de ensino</u> , à <u>competência profissional</u> e à preocupação com o <u>aluno como pessoa</u> . Esta <u>imagem é que faz a diferença</u> em relação às outras universidades. Aos poucos, porém, me desencantei com o curso, com os professores e principalmente com os rumos da Universidade. O que estou vendo aqui dentro hoje é a <u>mercantilização da educação, enquanto a qualidade do ensino e a formação humana estão em decadência</u> .	Objetivos n.1 e 2.	Denuncia a mercantilização da educação, a decadência da formação humana e os rumos da Unisinos em relação à boa imagem que possui na comunidade.	Papel da Unisinos.
Sujeito B (Ciências Humanas)	2000-01	Lembro bem das aulas de Ética Geral, quando o professor fez a seguinte análise: “Hoje você já não se pertence mais, <u>you pertence ao mercado e aos donos do mercado</u> . São eles que decidem pelo seu posto de trabalho e pelo valor do seu trabalho. Eles definem as mercadorias e o valor das mercadorias. Definem a moda, as marcas, as grifes, que representam status, poder e prazer. Definem o clube, o hospital, o colégio, a universidade, que representam status. <u>Definem os valores da moda e os valores da pessoa</u> . Definem os valores da família e os valores da sociedade. <u>Definem os parâmetros do certo e do errado</u> . Desse modo, você pertence 24 horas ao mercado e aos donos do mercado”. É isso que <u>admiro na Unisinos</u> . Ela mantém no seu quadro <u>professores que são cabeças pensantes, que conseguem enxergar e entender o que está acontecendo e conseguem ir além, apontar tendências e características por onde caminhará a sociedade</u> nos próximos anos. Guardo gratas recordações das disciplinas de formação humanística.	Objetivos n.1 e 2.	Constata a contradição de valores da sociedade consumista em relação aos valores da pessoa humana. É grato aos professores que apontam perspectivas.	Contradição  Importância da formação humana.

Fonte: Diários de campo, isto é, registros de conversas informais e de manifestações espontâneas de *alunos* (em sala de aula e fora dela), no período de março de 2000 a novembro de 2005. Obs. O Apêndice B completo está anexado no final do trabalho.

Quadro 2 – Amostra referente ao Apêndice B - Processo de análise interpretativa do diário de campo.

No Apêndice C, em anexo, exponho o resultado das entrevistas com alunos das seis unidades acadêmicas da Unisinos, interpretadas com procedimentos de cunho hermenêutico, permitindo compreender como os alunos percebem as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã na Unisinos e identificar como eles percebem outras iniciativas ou ações de formação humanística, além das disciplinas de formação humanística, bem como os saberes que eles consideram importantes para que estas disciplinas atinjam seus objetivos.

A seguir, apresento uma parte dos quadros-síntese para ilustrar os procedimentos desenvolvidos.

1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito A (Ciências Humanas)	2000-01	Sem estas disciplinas <u>perderíamos</u> muito na <u>formação de valores</u> . Trata-se de <u>conhecimento indispensável para o crescimento interior, interpessoal e profissional</u> . Seria uma perda enorme na formação da pessoa humana.	Objetivos n.1 e 2.	Formação de valores e conhecimento fundamental para o crescimento interior e profissional.	Papel da formação humana.
Sujeito B (Ciências Econômicas)	2000-01	A reação seria de indignação, pois essas <u>disciplinas já são poucas</u> , tirá-las seria reduzir a zero as <u>chances de nós repensamos os sistemas políticos, os modelos econômicos e as teorias de desenvolvimento numa visão ética</u> , na medida em que envolvem e <u>comprometem a dignidade do ser humano e a integridade do planeta</u> .	Objetivos n.1 e 2.	Considera o número das disciplinas de formação humana insuficiente, pois não dão conta das teorias e dos modelos de desenvolvimento numa visão ética.	Disciplinas insuficientes.

Quadro 3 – Amostra referente ao Apêndice C - Processo de análise interpretativa das entrevistas individuais com os alunos.<sup>20</sup>

No Apêndice D, em anexo, apresento o resultado das entrevistas com professores das seis unidades acadêmicas da Unisinos, interpretadas com procedimentos de cunho hermenêutico e que nos permitem compreender como os professores percebem as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã na Unisinos. Permitem também identificar como eles percebem

<sup>20</sup> Fonte: Entrevistas com alunos realizadas no período de 2000 a 2005. Obs. O Apêndice C completo está anexado no final do trabalho.

outras iniciativas ou ações de formação humanística, além das disciplinas de formação humanística, bem como os saberes que eles consideram importantes para que estas disciplinas atinjam seus objetivos.

1. Sujeito	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito A (Ciências Humanas)	2002-03	Para compreender a realidade da formação humanística na Unisinos, devemos considerar que nos últimos anos a <u>ciência e a tecnologia mudaram o perfil de valores, as relações sociais e as relações interpessoais</u> . Passamos de uma sociedade comunitária rural para uma sociedade urbana tecnológica industrial capitalista de caráter individualista. Isso representou a <u>perda de valores comunitários, associativos, cooperativos e intersubjetivos, considerados fundamentais para o respeito e a boa convivência dos indivíduos em sociedade</u> . O ser humano tornou-se cada vez mais <u>egoísta, ganancioso e individualista</u> . Este choque de valores é inevitável quando nosso aluno enfrenta o mercado de trabalho. Os professores dessas disciplinas precisam aprender a lidar com essa realidade. Talvez por isso muitos alunos, principalmente de determinados cursos, não têm muita simpatia por estas disciplinas.	Objetivos n.4 e 5.	Atribui a perda de valores e a mudança de relações a aspectos históricos e à sociedade industrial capitalista.	Contexto histórico do capitalismo industrial.
Sujeito B (Ciências da Saúde)	2002-03	Em grande parte, isso se deve ao modelo de sociedade que permite a privatização do capital e a concentração dos lucros às custas do aluguel da força de trabalho. Esta concentração de riquezas gera desigualdades, aumenta a situação de fome, miséria e exclusão social dos menos favorecidos, e violência social. Este modelo tomou conta da sociedade, também das universidades. Estas, para não falirem, atendem	Objetivos n.4 e 5.	Modelo de concentração de riqueza tomou conta da sociedade e das universidades. Papel das disciplinas humanísticas.	Modelo de sociedade e de universidade.

		<p>aos apelos do modelo dominante. O nosso <u>aluno</u>, de modo geral, <u>considera as disciplinas de formação humanística</u>, oferecidas na Unisinos, como <u>importantes e necessárias</u>, por isso as prestigia. Mas para ele esta bagagem de <u>conhecimentos pouca diferença faz nas relações sociais e na hora de buscar uma vaga no mercado de trabalho</u>. Esta contradição entre a proposta de formação humanística, o modelo de sociedade e as exigências do mercado precisa, no nosso entender, ser mais bem trabalhada nessas disciplinas.</p>			
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

Quadro 4 – Amostra referente ao Apêndice D - Processo de análise interpretativa das entrevistas com os professores.<sup>21</sup>

<sup>21</sup> Fonte: Entrevistas com professores, através de conversas informais, realizadas no período de 2002 a 2005. Obs. O Apêndice D completo está anexado no final do trabalho.

### 3.4 RESULTADOS DA ANÁLISE DE CUNHO HERMENÊUTICO

Neste item, transcrevo os resultados obtidos na análise, elaborados com base no exame dos quadros-síntese, relacionando-os com os objetivos específicos desta investigação.

#### **3.4.1 Síntese dos resultados dos depoimentos do diário de campo e das entrevistas dos alunos**

A seguir, sintetizo os resultados da análise interpretativa dos depoimentos e entrevistas dos alunos e professores, visando a atingir os objetivos específicos da pesquisa.

Ao analisar as falas e os depoimentos dos alunos sobre as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, registrados no diário de campo (ver Apêndice B) e das entrevistas com os alunos das seis unidades acadêmicas da Unisinos, (ver Apêndice C), destaco algumas falas, que ilustram a interpretação, referente a cada objetivo da pesquisa, no processo de busca de compreensão dessa realidade.

**Em relação ao objetivo n.1 – *Identificar e compreender a percepção que os alunos têm das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã da Unisinos, no período de 2000 a 2005.***

Destaco, em primeiro lugar, a identificação e a relação que os alunos, de diferentes cursos e períodos, fazem das diversas disciplinas de formação humanística com conhecimentos de formação de valores, como respeito, justiça, honestidade, liberdade e solidariedade, necessários, segundo eles, para o crescimento interior das pessoas, para o seu relacionamento, a orientação profissional, o respeito à vida, à integridade do planeta e à compreensão dos



avanços tecnológicos e científicos. Registro algumas falas que reforçam e confirmam nossa compreensão, como no caso da aluna das Ciências Econômicas, período de 2000-01, que ressalta a importância das disciplinas de formação humanística da Unisinos na recuperação desses valores: *As aulas das disciplinas de formação humanística são necessárias para recuperar valores que muitas vezes são esquecidos ou deixados em segundo plano numa sociedade por demais materialista e consumista. Sou defensora da Ética como marco de identidade nas relações humanas, por isso escolhi a Unisinos, por acreditar no cumprimento da missão que prega em defesa da formação integral da pessoa.* Outra aluna das Ciências Humanas, período de 2002-03, também relaciona as disciplinas humanísticas com formação de valores, necessários, segundo ela, para a construção da identidade da pessoa humana: *A formação humana diz respeito à formação de valores, cuja prática nos identifica como pessoas humanas livres e conscientes para fazer as coisas certas, que não prejudiquem os outros e não prejudiquem o meio ambiente.* Um aluno das Ciências Jurídicas, período de 2002-03, ratifica a importância dessas disciplinas para fortalecer as relações entre as pessoas e para aprender a tomar decisões responsáveis: *A formação humana na Universidade é necessária para reafirmar os valores morais básicos, que devem ser gerais e comuns, para garantir o bom relacionamento entre as pessoas. É necessária também para aprendermos a tomar decisões conscientes e responsáveis diante de novas situações que os avanços das ciências nos impõem.* Um aluno das Ciências da Saúde, período de 2004-05, tem a mesma posição e justifica-a pela necessidade de discutir o comportamento dos seres humanos e o avanço das ciências segundo parâmetros morais: *A presença das disciplinas humanísticas no currículo dos cursos da Unisinos serve para rediscutir na academia os valores, as normas de conduta e analisar os avanços científicos e tecnológicos, segundo parâmetros de respeito à vida, à integridade do Planeta e à qualidade de vida dos seres humanos.* Assinalo ainda a declaração de uma aluna das Licenciaturas, período de 2004-05, que destaca principalmente o papel da disciplina Ética e Bioética como momento forte da sua experiência universitária: *Estas disciplinas humanísticas, principalmente a Ética e Bioética, são momentos fortes na vida universitária, na medida em que ajudam a repensar os valores, as relações sociais e o projeto de vida num momento histórico de tantas incertezas, dúvidas e insegurança.* Percebo que alunos de todas as unidades acadêmicas e de todos os períodos pesquisados relacionam as disciplinas

de formação humanística com formação de valores ou resgate de valores básicos. As falas revelam também a importância que esta formação de valores exerce na vida pessoal, social, acadêmica e profissional dos alunos.

Em contrapartida, há um outro grupo de alunos que percebe as disciplinas de formação humanística como uma estrutura ideológica que reproduz as idéias e os valores definidos pelos grupos dominantes da sociedade, com o objetivo de moldar a consciência das pessoas para que aceitem a realidade da desigualdade como algo natural e se ajustem à realidade social, sem oferecer resistência. Pela fala de um aluno das Ciências da Comunicação, período 2002-03, pode-se perceber os grupos dominantes que definem os valores implícitos nas disciplinas de formação humanística, que, por sua vez, são reproduzidos pela Universidade: *Ética e moral são valores e normas definidos pelos grupos dominantes da sociedade, principalmente a religião, o poder político, o poder econômico e o poder da comunicação. A escola e a Universidade se encarregam de reproduzir estes valores, na medida em que cumprem o papel de preparar e formar os alunos para a sociedade, segundo o perfil dos grupos de força desta sociedade.* Um aluno das Ciências Exatas, período 2004-05, reforça esta posição ao afirmar o caráter coercitivo das disciplinas de formação humanística definido pela sociedade: *No fundo, as diferentes disciplinas de formação humana têm um caráter coercitivo e orientam-se pelo mesmo objetivo de puxar o freio comportamental dos alunos, pela imposição de limites, segundo critérios pouco claros e que normalmente são justificados por razões que vêm de fora, dos outros, da sociedade, do sistema etc.* Nas Ciências Jurídicas, período 2004-05, um aluno descreve o caráter ideológico das disciplinas de formação humanística e como ele atua sobre a consciência moral dos alunos: *Moral, ética, religião, formação humana e formação antropológica são nomes diferentes usados na escola e na Universidade para identificar a mesma superestrutura ideológica que visa a atingir a consciência das pessoas para que estas baixem a cabeça e aceitem a realidade da desigualdade como fatalidade ou algo natural.* Nas Ciências da Comunicação, período 2004-05, um aluno destaca o caráter ideológico histórico da formação humana e com que objetivo ela é usada pelas instituições como as universidades: *A formação humana, como sempre foi ao longo da história, continua sendo uma arma poderosa e estratégica usada pela Igreja, pelas religiões, pelas escolas, pelas universidades etc. para 'amansar',*

*deixando o povo dócil, obediente, pontual, responsável etc. Desse modo, o povo não dá trabalho, não oferece resistência e ainda proporciona mais lucros com o seu trabalho.* Esta percepção ideológica das disciplinas de formação humanística aparece com mais ênfase no período de 2004-05, nas Ciências da Comunicação, nas Ciências Exatas, nas Ciências Tecnológicas e nas Ciências Jurídicas. São percepções de sentido que apontam para a necessidade de repensar a linha dos eixos temáticos das disciplinas de formação humanística e a postura dos professores em relação à turma e em relação às temáticas em discussão.

Registro também a denúncia de alunos sobre a postura e a metodologia dos professores das disciplinas de formação humanística. Encontramos, nas diversas unidades acadêmicas, alunos cujas falas ilustram e descrevem em detalhes o que acontece nas aulas das disciplinas de formação humanística. Início com o depoimento de uma aluna das Ciências da Saúde, período 2000-01, que afirma não ter gostado das aulas e explica por quê: *Simplesmente não gostei das aulas de formação humana, elas são doutrinárias, impositivas. A impressão que fica é que os professores se vêem na obrigação de dar conta do recado, isto é, doutrinar o aluno, afinal, para isso foram contratados. Por isso, as aulas são essencialmente expositivas, monótonas, teóricas, doutrinárias. Nas avaliações, exige-se a confirmação das idéias expostas nas aulas.* Um aluno das Ciências Jurídicas, 2000-01, refere-se à falta de uma proposta clara de valores ao professor que faz valer o seu ponto de vista, à falta de um referencial teórico na condução das discussões e à falta de aprofundamento dos temas: *Pelas aulas de formação humanística, percebe-se que as disciplinas não têm uma linha clara ou uma proposta clara de valores. Fica difícil saber se o problema está nos professores ou nas disciplinas. (...) Normalmente, o professor procura fazer valer o seu ponto de vista. (...) Os temas e problemas de moral aplicada não são discutidos e analisados segundo um referencial teórico, mas segundo a “achologia” do professor e dos alunos. Fala-se de tudo ao mesmo tempo, mas não se aprofunda nada, também não há encaminhamentos, conclusões, amarrações ou síntese do que foi discutido. A maioria assiste passivamente às aulas ou levanta e vai embora, enquanto uma minoria discute e briga pelos seus pontos de vista. A impressão que fica é que certos alunos saem vitoriosos da sala de aula por terem feito valer o seu ponto de vista.* Outro aluno, das Ciências Humanas, período 2002-03, reporta-se ao

despreparo e ao descompromisso de professores com a proposta de formação humanística: *A maioria dos professores, com raras exceções, depõe contra a proposta de formação humanística ou não quer comprometer-se com ela. Há professores despreparados, sem conteúdo, que matam aula, pois não têm o que dizer. No primeiro dia de aula, organizam a turma em grupos, distribuem os temas e definem um cronograma de apresentação dos grupos. Depois os alunos têm que se virar, pois não têm indicação bibliográfica nem acompanhamento do professor. Os grupos preparam os temas, fazem a exposição, apresentam os relatórios e estão liberados. A maioria das aulas não passa de uma monótona apresentação dos grupos ou trabalhos de estudo de texto em sala de aula. Os professores não dão uma orientação clara, visando à formação de valores para a vida dos alunos.* Trata-se de percepções de sentido vividas por alunos de diferentes cursos e períodos diferentes, que não podem ser generalizadas, mas também não nos permitem desconsiderar o teor das falas que podem comprometer a proposta de formação humanística da Unisinos, além de comprometer a tradição de formação integral dos jesuítas e a própria imagem da Universidade.

Como contraponto, registro a fala de alunos que são gratos aos professores das disciplinas de formação humanística porque apontaram-lhes perspectivas de inserção na comunidade como cidadãos, como profissionais e como pessoas humanas. Nas Ciências Humanas, período 2000-01, uma aluna manifesta ter gratas recordações das disciplinas de formação humanística e explica por quê: *É isto que admiro na Unisinos: Ela mantém, no seu quadro, professores que são cabeças pensantes, que conseguem enxergar e entender o que está acontecendo e conseguem ir além, apontar tendências e características por onde caminhará a sociedade nos próximos anos. Guardo gratas recordações das disciplinas de formação humanística.* Como formando, outro aluno das Ciências Humanas, período 2004-05, reconhece a bagagem de conhecimentos diversificados recebidos dos professores: *Sou formando e saio da Unisinos com grande bagagem de conhecimentos diversificados (...). Saio daqui bastante satisfeito porque vários professores desta casa me ajudaram a abrir os olhos para a realidade e questionaram o nosso papel como cidadãos e pessoas humanas inseridas na comunidade. Este desafio carrego comigo. Antes de ser um profissional, preciso aprender a ser uma pessoa séria e íntegra.*

O que chama atenção é a contradição dos depoimentos dos alunos colhidos nas entrevistas (ver Apêndice C) em relação às conversas informais e às manifestações espontâneas dos alunos registrados no diário de campo (ver Apêndice B). Nas entrevistas, pode-se perceber que os alunos, de modo geral, destacam ou reforçam a formação de valores como ponto relevante das disciplinas de formação humanística, já nas conversas informais e nas manifestações espontâneas (registros do diário de campo), os alunos pouco relacionam as disciplinas de formação humanística com a formação de valores, mas fazem críticas à mercantilização da educação na Unisinos, à estrutura organizacional e ao descuido com a formação humana.

Alunos de todas as unidades acadêmicas e de todos os períodos pesquisados fazem essas denúncias ou manifestam sua preocupação com os rumos da formação humana na Universidade e com os rumos da própria Universidade, como é o caso do aluno da Comunicação Social, período 2000-01, que diz: *A Unisinos, frente à crise, ao invés de fazer uma leitura crítica da realidade e redefinir sua posição em relação à economia de mercado e à sociedade excludente, reproduz e reforça este modelo aqui dentro (...). A Unisinos não quer se assumir como empresa igual às outras, porque tenta disfarçar com o discurso da formação humana e do compromisso social. (...) Como empresa educacional, ela não visa mais à qualidade de ensino mas ao lucro.*

Uma aluna das Ciências Humanas, período 2000-01, também manifesta o seu desencanto com o que ela chama de “decadência” da formação humana na Universidade: (...) *Aos poucos, porém, me desencantei com o curso, com os professores e principalmente com os rumos da Universidade. O que estou vendo aqui dentro hoje é a mercantilização da educação, enquanto a qualidade do ensino e a formação humana estão em decadência.*

Outro ponto que gostaria de destacar refere-se ao pensamento dos alunos sobre a estrutura organizacional da Unisinos. Nas Ciências Jurídicas, período 2002-03, uma aluna comenta que a estrutura física e organizacional da Unisinos não favorece as relações entre as pessoas: *A Unisinos é um “verde campus” belíssimo, um cartão postal de encher os olhos de todo visitante. Este mesmo campus, por sua vez, esconde uma estrutura pesada e fria que não favorece as relações entre as*

*peças que aqui estudam e trabalham. Uma aluna das Ciências da Saúde, 2002-03, sustenta a mesma posição da aluna das Ciências Jurídicas ao afirmar que: Na Unisinos, tudo foi pensado estrategicamente para as pessoas não se encontrarem, não se conhecerem, não criarem laços. O campus é uma cidade dividida em centros. (...) O sistema de matrícula, por disciplina, embaralha os alunos em cada novo semestre letivo. (...) Quando vem a formatura, os formandos fazem festa, se abraçam, riem e choram, mas a maioria não se conhece. Que formação humana é essa que não se preocupa em facilitar o intercâmbio dos alunos? (...) Sem se conhecerem, que tipo de relações vão manter?*

Relacionada à percepção acima, um aluno das Ciências Econômicas, período 2004-05, questiona a tradição da Unisinos com a formação integral dos alunos dentro do novo modelo de gestão: *O atual modelo de gestão que a Reitoria comprou lá fora, pagando o olho da cara, mostra a opção da Unisinos pelo mercado como empresa educacional, traindo sua tradição com a formação integral dos alunos. Nas Licenciaturas, período 2004-05, um aluno também se manifesta preocupado com os rumos da histórica formação integral da Unisinos: Vejo a Unisinos afastando-se da sua tradição histórica de compromisso com a formação integral do aluno e com o compromisso social da região onde está inserida.*

Esta contradição nos depoimentos provavelmente se deve ao fato de os alunos, nas conversas informais e nas manifestações espontâneas, se sentirem mais à vontade para manifestar o que pensam e como percebem a formação humana numa instituição de tradição jesuítica que defende a formação integral da pessoa humana, mas, ao mesmo tempo, precisa responder aos apelos do mercado e ajustar sua gestão às tendências de uma economia de mercado em constantes transformações. Entretanto, a denúncia e a crítica fazem parte da natureza do ser humano quando algo vai mal. Por isso, os depoimentos revelam a experiência perceptiva dos alunos não somente em relação ao ensino da formação humanística em sala de aula, mas também em relação a toda a vida universitária. Isso não significa dizer que os depoimentos têm a pretensão de revelar toda a realidade chamada Unisinos, mas seguramente revelam parte daquela realidade que é portadora de significados para os alunos. E esta realidade, pelo que revelam as falas, se manifesta para o aluno da Unisinos cheia de contradições e de conflitos internos, na medida em que o aluno a elegeu por se tratar de uma instituição

conceituada na região, pela seriedade de ensino, competência profissional, infraestrutura e pelo seu histórico compromisso com a formação integral. Mas, ao mesmo tempo, percebe nela os conflitos e as contradições internas, principalmente em relação à sua inserção na economia de mercado, à mercantilização da educação e à terceirização de serviços, como também ao clima tenso em virtude da demissão de professores e funcionários, aos problemas de gestão e à crise financeira que, segundo manifestações, podem comprometer a qualidade de ensino e o compromisso com a formação integral.

Como contrapartida, os mesmos alunos que fazem as denúncias e críticas à instituição Unisinos, propõem também o resgate de valores perdidos, para que ela volte a ser uma instituição de referência e recupere a boa imagem, tanto em âmbito regional quanto nacional, pela formação moral, pela seriedade de ensino, pela competência profissional e pela preocupação com o aluno como pessoa, dentro e fora da sala de aula. O depoimento de um aluno das Ciências da Comunicação, período 2002-03, evidencia claramente essa preocupação: *A Unisinos deveria resgatar e trabalhar mais, dentro e fora da sala de aula, valores que a sociedade perdeu. A Universidade não pode ser refém da sociedade. Ela deveria ser referência e exemplo para a sociedade como instituição que não abre mão de determinados valores como justiça, liberdade e solidariedade. Valores que considero fundamentais para a relação das pessoas humanas em sociedade.*

Também como contraponto, de modo geral, as falas dos alunos das Ciências Tecnológicas e Exatas favorecem uma mudança filosófica da Universidade, propondo a substituição das disciplinas de formação humanística por disciplinas mais ligadas ao eixo dos cursos. Propõem também transformar a Unisinos num grande pólo tecnológico de pesquisas para tornar o aluno mais competitivo no mercado. O depoimento de um aluno ligado às Ciências Tecnológicas, período 2004-05, manifesta claramente esta tendência: *A Unisinos deveria preocupar-se em transformar a Universidade num grande pólo tecnológico de pesquisas bem diversificadas, a exemplo da Unidade de Inovação e Tecnologia da Unisinos (Unitec). Mediante o conhecimento gerado pelas pesquisas deste pólo, a Unisinos poderia auto-sustentar-se e ser referência para a região, o estado, e o país. Insistir em formação humana, até pode ser interessante para os padres, mas não para os alunos. Mais ou menos disciplinas humanas nos cursos, não atrai e não chama*

*aluno. O aluno quer formação técnica para ser um profissional competitivo no mercado.*

Destaco ainda a relação que alunos fazem entre a Unisinos, o mercado de trabalho e as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã. Numa ponta, as falas referem-se ao compromisso da Unisinos com a educação integral do aluno como profissional, como cidadão e como pessoa humana inserida na comunidade. Na outra ponta, as considerações referem-se à saturação do mercado de trabalho, às exigências do mercado e ao comportamento nem sempre ético dos donos do mercado. Nesse contexto, insere-se o desafio para os alunos: escolher a ética, mesmo contrariando os interesses do mercado. Em vários depoimentos, alunos de todas as unidades acadêmicas e de todos os períodos pesquisados manifestam esta preocupação, como é o caso do aluno das Ciências Exatas, período 2002-03, ao aludir à saturação e às exigências do mercado de trabalho e o quanto isso interfere na qualidade de vida: *O mercado de trabalho está saturado. Não há mais emprego para todos. A Unisinos é cara e o que vou fazer amanhã se não tem emprego? Além disso, o mercado de trabalho está se tornando cada vez mais exigente. Hoje você tem que viver para a empresa, especializar-se, acompanhar as mudanças na área, vestir a camiseta da empresa (...). Isso prejudica a saúde, a qualidade de vida e o relacionamento com a família.* Um aluno das Ciências Humanas, período 2000-01, conta como percebe a pressão moral no mercado de trabalho: *A sociedade atual nos obriga a fazer escolhas radicais, ou você agrada ao mercado e deixa de ser ético, ou você opõe-se ao mercado para ser ético. (...) O lucro a qualquer preço é o fim, e o ser humano é o meio para alcançar este fim. Com isso, os valores morais ficam em segundo plano, e o profissional que não entra de corpo e alma no mercado não encontra espaço.* Outra aluna das Ciências Humanas, período 2004-05, manifesta sua angústia em relação ao futuro porque se sente refém do progresso das ciências e da tecnologia: *A modernidade industrial facilitou o acesso à informação e ao conhecimento. Trouxe conforto e facilitou a vida. Mas trouxe também desemprego, em virtude da mecanização e do aperfeiçoamento tecnológico. Sem trabalho, não há perspectivas, não há futuro.(...)* *O que vou fazer da vida quando formada? As aulas de Ética e Fundamentos Antropológicos me fizeram pensar muito se ainda vale a pena ser honesta, ser correta, ser autêntica. Vou tentar fazer a minha parte, mas não sei se vou conseguir.*



Registro também o depoimento do aluno das Ciências Jurídicas, período 2004-05, que se mostra preocupado com a força do mercado de trabalho e com o papel moral da Universidade: *Entrar na Universidade hoje e não levar em conta a força do mercado sobre a nossa vida e nosso futuro é ignorar a realidade e dar as costas ao futuro. A Universidade não pode ser indiferente a este quadro. Se der as costas ao mercado, para ser ético e fiel à sua missão, seguramente vai fechar as portas. Ao optar por preparar os alunos para serem competitivos no mercado, está negando os valores que prega e negando a sua própria missão.*

A compreensão destas percepções supõe uma imersão minha como pesquisador no contexto da realidade social, cultural e histórica, tanto da Unisinos quanto dos alunos. Pela minha experiência, como professor e pesquisador, afirmo que as percepções de sentido reveladas pelos depoimentos dos alunos e as críticas feitas por eles se repetem há anos, porém se agravaram nos últimos cinco. Elas revelam o sintoma de algo que não vai bem e que requer cuidados especiais por parte da Universidade, sob pena de arranhar a sua imagem que tantos anos levou para construir. De maneira nenhuma quero generalizar, mas sim, compreender a percepção de alunos sobre a realidade. Isso, porém, não significa que não se podem fazer certas vinculações. Na percepção de alunos, perpassa a idéia de que a Unisinos resolva o mais rapidamente possível seu conflito interno em relação aos rumos de gestão junto com a crise financeira, como também defina claramente a sua posição como empresa educacional diante da economia de mercado, sem descuidar da qualidade de ensino e da formação integral. Neste particular, as percepções de sentido dos alunos revelam que a Unisinos precisa dar uma atenção especial ao grupo de professores das disciplinas de formação humanística, aos respectivos eixos temáticos das disciplinas, à imersão das temáticas na realidade dos cursos e na realidade social.

Identifico um grupo de alunos que percebem nas disciplinas de formação humanística uma oportunidade para repensar, atualizar e recuperar valores considerados por eles fundamentais como princípios orientadores para uma conduta moral diante de novas situações, fruto dos avanços científicos e tecnológicos. Valores estes que hoje nem sempre são levados em conta pelo capitalismo global, pela economia de mercado e pela sociedade consumista. Isso demonstra, no meu entender, a preocupação dos alunos em não somente conhecer e atualizar

conceitos, ou conhecer novas teorias como referenciais de compreensão e análise da realidade, mas evidencia a preocupação desses alunos em transformar o conhecimento adquirido e construído nas disciplinas de formação humanística em prática humana ante as novas situações e os novos desafios que a *sociedade moderna não-social ou pós-social*, como diria Alain Touraine (2006, p.56) impõe, seja na família, na comunidade, no trabalho, na universidade ou no exercício da cidadania. Depoimentos de alunos de diferentes unidades acadêmicas e de diferentes períodos confirmam esta preocupação, como, por exemplo, o depoimento de uma aluna das Ciências Jurídicas, período 2002-03: *A formação humana na universidade é necessária para reafirmar os valores morais básicos, que devem ser gerais e comuns, para garantir o bom relacionamento entre as pessoas. É necessária também para aprender a tomar decisões conscientes e responsáveis frente às novas situações que os avanços das ciências nos impõem.*

Um grupo bastante representativo de alunos percebe as disciplinas de formação humanística como uma extensão da formação de valores da família, por isso entendem que a formação moral ou de valores deve acontecer quando criança, pelo ensinamento, pelo exemplo e pela orientação dos pais. São os pais que, segundo os depoimentos dos alunos, definem o perfil de valores que a criança, desde cedo, deve incorporar para, mais tarde, ser um pai, uma mãe, um cidadão e um profissional confiável, responsável, honesto, coerente, justo, solidário, ou seja, uma pessoa verdadeiramente humana. A escola e a universidade, segundo os depoimentos, reforçam, atualizam e aprofundam a formação de valores recebida da família. Destaco algumas declarações que vão nessa linha e que defendem a família como berço da formação de valores, como no caso da aluna das Ciências Jurídicas, período 2002-03: *A formação moral ou de valores deve acontecer quando criança, pelo ensinamento, exemplo e orientação dos pais. Sem a família e sem a presença dos pais, para definir os rumos, a criança que já nasceu torta, provavelmente vai crescer torta e continuar torta, pois, quando jovem e adulta, não vai ter parâmetros para se orientar sobre o que é certo ou errado. O que não se fizer pela criança nos primeiros anos de vida, tanto na família quanto na escola, quanto à formação de valores, dificilmente se concertará ao longo da vida.* Uma aluna das Ciências Humanas, período 2002-03, sustenta que, ao lado dos pais, também os professores e as autoridades religiosas e políticas são decisivos na formação de valores da

*criança: Entendo a formação humana como a modelagem do indivíduo, segundo um padrão de características definido pela sociedade. (...) A família, os pais, os professores, além das autoridades religiosas e políticas, (...) definem o perfil de valores que a criança, desde cedo, deve incorporar para, mais tarde, ser uma pessoa humana. Para que isso aconteça, pais, professores, autoridades religiosas e políticas devem acreditar nestes valores e vivê-los, para servirem de exemplo".* Nas Ciências da Saúde, período 2002-03, um aluno sustenta que a formação de valores que vem da família torna cada indivíduo uma pessoa singular: *"Somos uma sociedade de indivíduos. (...) O que, na verdade, nos torna tão diferentes um do outro é a educação moral que tem como base os ensinamentos da família.*

Alunos, principalmente das Ciências Exatas e Tecnológicas, sustentam que as disciplinas humanísticas na Universidade poderiam ser substituídas por disciplinas mais específicas do curso, considerando que a formação de valores deve acontecer na família e na escola e que depois disso a educação trará poucos resultados, já que os valores estariam consolidados. Vejamos o depoimento de uma aluna das Ciências Exatas, período 2004-05, que manifesta essa posição: *Valores não se ensinam na Faculdade, aprende-se em casa, na convivência com a família. O que não se aprendeu em casa e na escola não vai se aprender mais na Faculdade, pois os critérios e as convicções já estarão formados. O que não foi feito pela educação da criança nos primeiros anos de vida, dificilmente será recuperado ao longo da vida.*

Há outros depoimentos, como no caso do aluno das Ciências Econômicas, período 2004-05, que, a princípio, não é contra a proposta de formação humanística, mas é contra a forma como ela foi implantada na Unisinos. Além disso, sugere a substituição dessas disciplinas pela participação em eventos de seu interesse, promovidos na Universidade: *Não sou contra a formação humana em si, mas contra a forma como foi implantada e vem sendo conduzida a formação humana na Unisinos. Em vez de disciplinas obrigatórias, com conteúdos e atividades que pouco ou nada tem a ver com o curso, a Universidade deveria oferecer programas, projetos, seminários, cursos etc., bem diversificados para o aluno escolher o que é do seu interesse. Seria uma proposta mais democrática e mais simpática ao aluno e este, com certeza, se interessaria mais e aproveitaria melhor.*

**Em relação ao objetivo n.2 – Analisar e compreender os saberes que os alunos consideram importantes para que as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã atinjam os seus objetivos.**

A primeira e principal unidade de significado que aparece nas falas de alunos de todas as unidades acadêmicas e de todos os períodos pesquisados diz respeito aos valores como saberes fundamentais. A maioria dos alunos reforça de diferentes maneiras estes saberes ao referir-se a valores básicos ou indispensáveis para o crescimento da pessoa humana. Uma aluna das Ciências Humanas, 2000-01, destaca a importância desse conhecimento: *Trata-se de conhecimento indispensável para o crescimento interior, interpessoal e profissional.* Uma aluna das Licenciaturas, 2004-05, reforça esse papel de saberes sobre valores : *As disciplinas de formação humana (...) são momentos fortes na vida universitária, na medida em que ajudam a repensar os valores, as relações sociais e o projeto de vida num momento histórico de tantas incertezas, dúvidas e insegurança.*

Outra unidade de significado que aparece constantemente nas falas dos alunos são os saberes relacionados com a atual estrutura e conjuntura nacional e mundial. Um aluno das Ciências Econômicas, 2004-05, apresenta algumas sugestões: *Os temas que deveriam merecer maior atenção nas aulas de formação humanística são a ideologia do capitalismo global e neoliberal, apresentado para a sociedade como sistema modelo, as tendências de trabalho numa economia de mercado e o destino da sociedade cujos indivíduos estão perdendo os vínculos sociais.*

Um grupo bastante significativo de alunos, principalmente das Ciências Exatas e Tecnológicas e das Ciências da Saúde, apresenta os saberes relacionados aos avanços científicos e tecnológicos. Um aluno das Ciências Tecnológicas, 2002-03, manifesta esta opção: *As revoluções tecnológicas, o genoma humano, a clonagem, as células tronco, as experiências de vida em tubos de ensaio, a produção de órgãos humanos, os transgênicos, a eutanásia, são temas de grande interesse que mereciam ser mais aprofundados e discutidos nas disciplinas de formação humanística.*

Alunos de todas as unidades acadêmicas, mas principalmente das Ciências Humanas, das Licenciaturas, das Ciências Jurídicas e das Ciências da Saúde,

destacam como saberes de interesse as características e as tendências éticas da sociedade do futuro. Uma aluna das Ciências Humanas, 2004-05, apresenta uma proposta de temas: *Sugiro como temas de interesse as características da sociedade do futuro, o papel das instituições sociais, as relações sociais e interpessoais, a autonomia dos sujeitos, o perfil da nova família e o papel das religiões.*

**Em relação ao objetivo n.3 – Identificar que outras iniciativas ou ações de formação humanística, além das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, são percebidas pelos alunos.**

Nas falas dos alunos, há registros de iniciativas ou ações de formação humanística na Unisinos, além das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, principalmente referentes à realização de eventos, de caráter nacional e internacional, realizados em parceria pelo Instituto Humanitas Unisinos (IHU), PPGs e coordenadores de cursos, que colocam em debate temas diversificados, cujo conteúdo poderia ser incorporado às disciplinas de formação humanística. Acontece que a maioria dos alunos, principalmente aqueles que trabalham e estudam à noite, não têm condições de participar desses eventos. A fala de um aluno das Ciências Humanas, 2004-05, dá ênfase a essas iniciativas que possibilitam um conhecimento paralelo à sala de aula: *Entendo que Universidade seja aquele espaço onde a universalidade das idéias se faça presente de diferentes formas. É uma pena que a maioria dos alunos vem para a Unisinos apenas para freqüentar aulas e fazer alguma consulta na biblioteca. A maioria perde a riqueza de eventos de caráter nacional e internacional que acontecem na Unisinos, promovidos pelas unidades acadêmicas, pelos PPGs e pelo IHU, que colocam em debate temas com profundidade científica e rigor ético, como a responsabilidade social das empresas, a sustentabilidade da sociedade e do Planeta, a globalização, a água, entre outros.*

Há também referências a iniciativas e ações significativas de formação humana que, segundo os depoimentos de alunos, a Unisinos perdeu no período pesquisado de 2000 a 2005. Segundo as falas, a Universidade não está mais incentivando, por exemplo, a preocupação com o aluno como pessoa, o ambiente familiar, o relacionamento entre professores, funcionários e alunos, a promoção de

mudanças solidárias, a seriedade de ensino e a competência profissional. A fala da aluna das Ciências da Saúde, período 2002-03, revela as dificuldades com as quais os próprios alunos de curso se deparam para se conhecerem uns aos outros: *O campus é uma cidade dividida em centros. O aluno se dirige ao seu centro, sem conhecer os outros, pois não tem nenhum contato com os colegas dos outros centros.(...) Quando os alunos começam a se conhecer, termina o semestre e começa um novo com novos colegas, e tudo é embaralhado novamente. (...) Se os alunos do próprio curso não chegam a se conhecer, como vão conhecer os alunos dos outros cursos? (...) Aqui o aluno vem para assistir à aula e vai embora, pois nada favorece a aproximação, o entrosamento, o relacionamento e a organização dos alunos.* A fala de uma aluna das Ciências Jurídicas, período 2002-03, alerta para a estrutura organizacional da Unisinos: *A Unisinos tornou-se uma instituição aonde o professor e o funcionário vêm para trabalhar, e o aluno, para assistir aula. Cumprida a tarefa, cada um toma o caminho de retorno para sua casa. Não há relações de amizade, afetividade, coleguismo que prendem as pessoas aqui dentro.*

Há depoimentos de alunos que remetem para uma contradição interna da Unisinos “na medida em que esta prega uma coisa, mas na prática faz outra”. Esta contradição diz respeito à inserção da Universidade na economia de mercado como empresa educacional que, segundo os esclarecimentos dos alunos, contraria o discurso da formação humana. Resgatamos a fala do aluno das Ciências da Comunicação, período 2000-01, como ilustração: *O aluno é tratado como cliente... enquanto paga para receber uma mercadoria que cada vez menos valor tem numa sociedade onde a esperteza, a corrupção, o apadrinhamento valem mais do que o conhecimento e os valores de justiça, solidariedade e o disfarçado compromisso social que a Unisinos prega.*

Registramos também a fala de um aluno das Licenciaturas, período 2004-05, que reforça esta contradição entre o discurso e a prática na Unisinos: *A Unisinos tem tudo para ser uma instituição de referência nacional pela formação humana, mas está se tornando cada vez mais uma instituição de negócios. Ela é hoje uma cidade elitizada, que oferece serviços de shopping center, terceirizados e caros, e um colegiário universitário de baixa qualidade. Os filhinhos de papai devem adorar tudo isso. Os outros, como eu, devem sentir-se agredidos. Nossa situação social, associada ao baixo poder aquisitivo e à crise de emprego da região, não comporta*

*uma universidade elitizada. A elitização acadêmica e de serviços representa a negação de valores básicos como a justiça e a responsabilidade sociais.*

### **3.4.2 Síntese dos resultados dos depoimentos e das entrevistas dos professores**

**Em relação ao objetivo n.4 – Identificar e compreender a percepção que os professores têm das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã da Unisinos, no período de 2002 a 2005.**

Ao analisar os depoimentos dos professores sobre as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, registrados nos resultados da interpretação das entrevistas com os professores das seis unidades acadêmicas da Unisinos, (ver Apêndice D), destacamos as unidades de maior significado, uma vez que acrescentam algo de novo aos objetivos pesquisados.

Como primeira unidade de significado da percepção das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, os professores destacam a formação de valores, os princípios cristãos e sociais como elementos constitutivos da formação integral, proposta e defendida como tradição na educação da Companhia de Jesus. Vários professores percebem as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã como uma oportunidade de reflexão, de construção da dialética entre os valores propostos por estas disciplinas e os valores praticados no mercado de trabalho e defendidos pela sociedade capitalista global e neoliberal. Há professores que tributam às revoluções tecnológicas e científicas esta inversão de valores, como também às mudanças profundas geradas nas relações sociais e interpessoais. Apesar disso, suas falas revelam que a maioria acredita poderem as disciplinas de formação humanística ajudar a atenuar esta situação, mas não mudá-la. Para ilustrar a presente unidade de significado, selecionamos a fala de um professor das Ciências da Saúde, período 2002-03: *Observo que o nosso aluno, de modo geral, considera as disciplinas de formação humanística, oferecidas na Unisinos, como importantes e necessárias para a formação de valores e a compreensão de temas de responsabilidade moral, por isso as prestigia. Mas*

*observo também que para ele esta bagagem de conhecimentos pouca diferença faz nas relações sociais e na hora de buscar uma vaga no mercado de trabalho. Esta contradição entre a proposta de formação humanística, o modelo de sociedade e as exigências do mercado precisa, no meu entender, ser mais bem trabalhada nestas disciplinas. Uma professora das Ciências Humanas, período, 2002-03, tributa este conflito de valores à passagem da sociedade rural comunitária para a sociedade tecnológica industrial: Para compreender a realidade da formação humanística na Unisinos, devemos considerar que, nos últimos anos, a ciência e a tecnologia mudaram o perfil de valores, as relações sociais e as relações interpessoais. Passamos de uma sociedade comunitária rural para uma sociedade urbana tecnológica industrial capitalista de caráter individualista. Isso representou a perda de valores comunitários, associativos, cooperativos e intersubjetivos, considerados fundamentais para o respeito e a boa convivência dos indivíduos em sociedade. O ser humano tornou-se mais egoísta, ganancioso e individualista. Este choque de valores é inevitável quando nosso aluno enfrenta o mercado de trabalho. Os professores dessas disciplinas precisam aprender a lidar com essa realidade. Talvez, por isso, muitos alunos, principalmente de determinados cursos, não têm muita simpatia por estas disciplinas. Um professor das Ciências Jurídicas, período 2004-05, refere-se aos impactos do avanço das ciências sobre os valores e as relações e questiona-se sobre a força das disciplinas de formação humana em mudar este quadro: Vivemos num mundo de mudanças rápidas, motivadas pelos avanços das ciências e da tecnologia. Este fato gera também mudanças acentuadas na cultura, nos hábitos, nos valores e nas relações dos indivíduos e da sociedade como um todo. O que move os indivíduos e a sociedade hoje é o poder, o lucro, o desejo, o prazer, a novidade. Isso torna as pessoas mais individualistas e menos sensíveis. Neste contexto, a formação humana oferecida pela Unisinos aos seus alunos, creio, pode ajudar a atenuar a situação social, mas dificilmente mudar o quadro.*

A fala, a seguir, do professor das Ciências da Comunicação, período 2004-05, traduz muito bem a contradição entre a proposta de formação humanística da Unisinos e a conjuntura nacional e global. Além disso, admira esta Universidade porque ela insiste na proposta, mas questiona os resultados desta iniciativa: *Para avaliar a formação humana na Unisinos devemos considerar a conjuntura nacional e*



*global. Qual o quadro atual? De um lado, constatamos a violência política e econômica pelo acelerado crescimento técnico-científico, a globalização e a ideologia neoliberal, tudo favorecendo a concentração de capital e a utilização do poder econômico e político como fatores de manipulação, corrupção, exploração e dominação sobre nações inteiras. Do outro lado, constatamos a violência social pela expansão da fome, da miséria, da exclusão social. Nessa situação de violências, o povo, o cidadão comum, o cidadão de bem perde a sua liberdade. Hoje você já não é mais livre para ser autêntico. Hoje, você tem que representar, assumindo e desempenhando papéis que os outros querem que você desempenhe. Não se trata apenas de desempenhar o papel, mas desempenhar o papel como os outros querem. Os outros eu chamo de donos do capital, donos das tecnologias, donos do mercado, donos da informação, donos do emprego, donos da política, donos da verdade e donos de direitos. O cidadão comum já não tem mais liberdade para ter direitos. Seus direitos foram transformados em obrigações. Ele tornou-se refém da violência política, da violência econômica e da violência social. Este, se não baixar a cabeça, calar a boca, entrar no jogo e mergulhar de corpo e alma no mercado, não tem mais vez. É descartado e excluído, pois existe um “exército” de “outros” dispostos, por necessidade ou convicção, a fazer o jogo. Por isso admiro a Unisinos, por insistir na formação humana dos seus alunos. Mas, não sei não, tenho dúvidas sobre os resultados disso. Quantos levam isso a sério? Quantos fazem estas disciplinas por fazer? Quantos alunos, ao entrarem na Universidade, já estão convencidos do que querem e do que vão fazer ao saírem daqui, independente da formação humana oferecida pela Unisinos?*

Como contraponto, registro a preocupação de professores com o desinteresse dos alunos, principalmente dos cursos de Economia e Administração, pelas disciplinas de formação humanística. Este desinteresse, segundo os depoimentos, é atribuído a fatores internos da Unisinos e a linha de discussão feita pelos professores nestas disciplinas. Um professor das Ciências Econômicas, período 2004-05, explica estes fatores: *A impressão que tenho é que a Unisinos mantém nos currículos dos cursos as disciplinas de formação humana mais por uma questão de tradição dos padres jesuítas do que por convicção. Além disso, creio que, salvo mau juízo, estas disciplinas, apesar da boa vontade dos colegas professores, pouco contribuem para a formação dos alunos dos cursos de*

*Administração e Economia, pois o tipo de discussão feita normalmente está fora da realidade destes cursos.*

Há professores que percebem as disciplinas de formação humanística da Unisinos como parte de uma crise maior, identificada por eles como uma crise de identidade da própria Universidade, comprometendo sua histórica opção pela formação integral e pelo discurso humanista. A fala do professor das Ciências da Saúde, período 2004-05, confirma esta percepção: *Tudo indica que a crise financeira da Unisinos gerou nela uma crise de identidade. Como se trata de uma instituição de educação e, além disso, religiosa, ela joga a culpa da crise sobre os outros. É neste momento de crise que a Unisinos deveria mostrar o seu diferencial em relação à educação integral como instituição de Ensino Superior.*

Uma outra professora das Ciências da Comunicação, período 2004-05, além de confirmar esta posição, ainda faz um apelo à Unisinos: *O aluno normalmente opta por esta ou aquela universidade pelo diferencial que ela oferece em relação às outras. A Unisinos sempre foi referência regional e nacional pela seriedade acadêmica e administrativa, prova disso são os investimentos na infra-estrutura do campus, na qualificação do corpo docente para melhorar a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão, sem descuidar da formação humana, característica dos jesuítas. Espero que a Unisinos supere a crise sem perder de vista esta característica.*

A fala de uma outra professora das Ciências da Comunicação, período 2004-05, revela preocupação e desconforto com a forma como a Unisinos trabalha a crise interna, comprometendo desnecessariamente seus objetivos e sua tradição: *A Unisinos poderia ter mostrado para a sociedade como é possível enfrentar a crise sem se afastar dos seus objetivos sociais e cristãos. Inclusive, além de enfrentar a crise, poderia ter mostrado para a sociedade que é possível mudar as relações sociais através de um modelo de sociedade fundamentado na lógica do bem comum. É uma pena a Unisinos ter entregado seu patrimônio para a especulação da iniciativa privada, arranhando desnecessariamente sua histórica tradição de Universidade comprometida com a mudança da sociedade através de valores que sempre pregou. É uma pena também a universidade se fechar na estrutura de poder, impedindo a participação dos professores e na eleição de cargos diretivos.*

Um professor das Ciências Econômicas, período 2004-05, além de confirmar a crise interna da Unisinos, reconhece como equivocadas as soluções encaminhadas. Apresenta também uma série de sugestões de medidas que a Universidade poderia ter adotado sem comprometer seu perfil de instituição educacional confessional: *No caso específico da Unisinos, creio que ela falhou, e muito, na medida em que buscou soluções fora da Universidade, quando poderia ter aproveitado o potencial humano das diferentes áreas existentes aqui dentro para resolver a crise, sob o ponto de vista da gestão, da qualidade de ensino e da formação humana. Por exemplo, a Unisinos podia ter aproveitado o momento de crise para retomar a política participativa de administração, como nos bons tempos de 1980, em que os professores elegiam diretores, pró-reitores e chefes de departamento, como também para implantar um laboratório de experiências de pequenas cooperativas de serviço, trabalho, consumo e gestão, mas optou por terceirizar um patrimônio que foi construído pelos alunos, pelos pais dos alunos, pelos professores e pelos funcionários e administrado mal pelos padres jesuítas.*

Um professor das Ciências Humanas, período 2004-05, também coloca a crise de identidade como eixo central da crise pela qual a Unisinos está passando: O que está acontecendo na Unisinos hoje parece ser muito contraditório, considerando os documentos da Companhia de Jesus e da AUSJAL e a tradição da Companhia de Jesus com a formação integral. (...) O que falta, no meu entender, é a Unisinos resolver o seu problema de identidade. Este jogo duplo de empresa educacional não casa com uma universidade jesuítica. A questão fundamental que precisa ser resolvida é esta: “que universidade queremos?”, sem perder de vista a identidade jesuítica confessional.

Outro professor das Ciências Humanas, período 2004-05, refere-se à redução das disciplinas de formação humanística nos currículos dos cursos, na medida em que a Universidade mergulhava na crise interna e assumia-se como empresa educacional no mercado: *A Unisinos foi-se se ajustando à nova realidade mundial pelos planos estratégicos. Na mesma época, a Unisinos implantou um pacote de disciplinas humanísticas em cada curso, por orientação da AUSJAL. Ou seja, enquanto a Unisinos se preparava para entrar no mercado como empresa de educação, ampliou, em sala de aula, seu espaço de formação humanística e social de orientação cristã. Com o passar do tempo, a opção da Unisinos pelo mercado*

*ficou clara, inclusive assumida publicamente em palestras pela Reitoria. Enquanto isso, as disciplinas de formação humanística sofreram uma redução significativa de cinco para três disciplinas.*

Um professor das Ciências Exatas, período 2004-05, define a crise interna da Unisinos como uma crise de princípios, apontando as contradições que perpassam as suas ações: *Dependendo da situação, a Universidade se pronuncia contra o mercado e fiel aos seus princípios. Em outra situação, ela se manifesta favorável ao mercado, colocando dúvidas sobre seus princípios.*

**Em relação ao objetivo n.5 - Analisar e compreender os saberes que os professores consideram importantes para que essas disciplinas atinjam os seus objetivos.**

Como primeira unidade de significado, registro como saberes significativos a formação de valores, a crise e a distorção de valores numa sociedade capitalista, além das relações sociais e interpessoais. Um professor das Ciências Humanas, 2004-05, explica o sentido e o diferencial das disciplinas humanísticas no currículo dos cursos com base na formação de valores, como sendo o fundamento de todo conhecimento: *Considero a ética vertical, fundamentada em valores espirituais, absolutos, simbólicos e religiosos como sendo a base de todo conhecimento. Esta base de valores tem como objetivo formar a pessoa humana como um todo, na medida em que imprime no aluno um espírito de justiça, solidariedade, respeito e imersão no social, no coletivo. Esta base de conhecimentos não pode ignorar a ética horizontal, fundamentada em valores materiais, transitórios, utilitaristas e consumistas. Esta ética horizontal tem como objetivo quebrar ou desestruturar o humano da pessoa, para fazer prevalecer o indivíduo como indivíduo, incutindo nele o espírito individualista, egoísta, ganancioso e competitivo, que vai garantir a reprodução do capitalismo excludente e acumulador de riquezas às custas de tudo, inclusive da dignidade humana. A ética absoluta em relação à ética horizontal revela a contradição de valores e a profunda crise de paradigmas que o ser humano vive na sociedade pós-moderna. Cabe as disciplinas de formação humanística, principalmente dos eixos da ética e da formação antropológica, mostrar ao aluno a contradição de valores e, através de referenciais teóricos, discutir o modelo de*

*sociedade, a base de valores e as relações sociais e interpessoais cultivadas numa sociedade que tem o bem comum como critério fundamental.*

Professores mencionam os avanços científicos e as novas tecnologias, principalmente no campo da informática e da genética, com os respectivos impactos sociais e desafios éticos, como saberes necessários a fim de preparar o aluno para a sociedade do futuro. Um professor das Ciências da Comunicação, 2004-05, traz estes temas como sugestões de discussão para as disciplinas de formação humanística: *Cabe à academia preparar o aluno com competência para captar e compreender os rumos da sociedade capitalista definidos pelos avanços científicos e tecnológicos. Nas disciplinas humanísticas, a discussão pode ter como foco a nova sociedade da informação que não tem mais como base a propriedade privada dos meios de produção e a produção de riquezas, mas a produção de serviços intelectuais e o acesso ao capital intelectual pela locação, concessão, leasing, admissão, adesão ou assinatura, que definem o uso provisório das novas tecnologias. Esta sociedade caracteriza-se pela inovação constante e pela obsolescência rápida dos produtos e das tecnologias, o que, com certeza, gera impactos fortes sobre o mercado consumidor e a sociedade.*

Um professor das Ciências da Saúde, 2004-05, traz para as disciplinas de formação humanística temas relacionados com a genética: *Graças à informática, as pesquisas nas Ciências da Saúde deram um grande salto de qualidade. O mapeamento dos genes humanos, as células-tronco, a produção de órgãos artificiais, as pesquisas de órgãos humanos em animais de diferentes espécies são exemplos de avanços científicos que trazem para a academia, principalmente para as disciplinas de formação humana, um debate muito rico sobre a manipulação da vida em laboratório e os limites éticos da ciência, entre outros.*

Um professor das ciências humanas, 2004-05, sugere o mundo do trabalho como um dos temas de estudo nas disciplinas humanísticas: *Concordando ou não com as exigências da economia de mercado, o aluno, ao sair da Unisinos, sonha com uma oportunidade de trabalho. Por isso, sugiro como foco de discussão o fim da utopia do emprego para todos. Justifico este debate pelo fato de hoje a sociedade capitalista, com o uso das novas tecnologias, conseguir produzir mais riquezas, bens e serviços, sem a necessidade de empregar pessoas. Com isso, o trabalho, além de*

*escasso fica instável, inseguro, sem empresa fixa, sem função fixa e sem lugar fixo. No trabalhador, isso gera tensão, medo, insegurança e falta de perspectivas para planos a médio e longo prazo. Podemos incluir também nesta discussão a banalização do trabalho, que passou a ser um motivo de sobrevivência e não mais local de convivência, participação e organização de classe.*

A conclusão do presente capítulo me remete para alguns pontos que considero relevantes no resultado de análise dos depoimentos e entrevistas dos alunos e professores. Destaco como pontos principais:

1. A identificação das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã com conhecimentos de formação de valores, dentro e fora da sala de aula, considerados, segundo as falas, como importantes e necessários para o crescimento interior das pessoas, para o seu relacionamento, a orientação profissional, o respeito à vida, à integridade do Planeta e para a compreensão dos avanços científicos e tecnológicos;

2. A contradição entre os valores propostos pelas disciplinas de formação humanística da Unisinos, os valores defendidos pela sociedade capitalista global e neoliberal e os valores praticados pelo mercado de trabalho;

3. A inversão de valores e as mudanças profundas nas relações sociais e interpessoais, geradas pela sociedade tecnológica industrial;

4. A percepção das disciplinas de formação humanística da Unisinos como uma superestrutura ideológica que reproduz idéias e valores dos grupos dominantes da sociedade;

5. A denúncia sobre a postura e a metodologia de professores das disciplinas de formação humanística da Unisinos;

6. Críticas à mercantilização da educação, à estrutura organizacional e ao descuido com a formação humana na Unisinos;

7. A crise de identidade da Unisinos que compromete o discurso humanista e a histórica opção pela formação integral;

8. O afastamento da Unisinos da sua tradição histórica de compromisso com a formação integral do aluno e com o compromisso social;

9. As exigências do mercado e o papel da universidade;

10. A necessidade de recuperar, repensar e atualizar valores perdidos pela sociedade capitalista, pela economia de mercado e pela Unisinos;

11. Proposta de substituição das disciplinas de formação humanística por disciplinas mais específicas dos cursos;

12. Síntese dos saberes considerados importantes por alunos e professores para as disciplinas de formação humanística: valores básicos ou fundamentais para o crescimento da pessoa humana; crise e distorção de valores; estrutura e conjuntura; avanços científicos, novas tecnologias e desafios éticos; a sociedade do futuro e suas tendências éticas; mundo do trabalho e suas tendências;

13. Ações de formação humanística elogiadas por alunos e professores: os eventos de caráter nacional e internacional sobre temas de fronteira, discutidos com profundidade científica e rigor ético;

14. Ações de formação humanística que deixam a desejar na Unisinos: ambiente familiar; preocupação com o aluno como pessoa; relacionamento entre professores, funcionários e alunos; promoção de mudanças solidárias; seriedade de ensino e competência profissional.

Justifico que esses pontos foram considerados relevantes, porque aparecem com frequência e ênfase nos depoimentos e entrevistas de alunos e professores de todas as unidades acadêmicas da Unisinos. Esclareço também que esses pontos, sob forma de sugestões, propostas, críticas, denúncias e questionamentos, aparecem com mais frequência nos últimos dois anos (2004 e 05). Isso significa, na minha compreensão, que eles refletem o contexto e a dimensão da crise interna pela qual passa a Unisinos e as conseqüências dela sobre a credibilidade da proposta de formação integral, sobre a proposta e os objetivos das disciplinas de formação humanística e sobre as ações de formação humanística, além das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, que os alunos e professores percebem com preocupação, dentro e fora da sala de aula.

Os pontos relacionados aqui como relevantes permearão as reflexões que apresento no próximo capítulo.



## **4 REFLEXÕES SOBRE O SENTIDO DAS DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO HUMANÍSTICA E SOCIAL DE ORIENTAÇÃO CRISTÃ**

Neste capítulo, reflito sobre o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, buscando compreender seus limites e suas possibilidades no mundo contemporâneo. Com esse objetivo, são abordados os seguintes temas: Ética e contemporaneidade; O papel da universidade na formação ética; As disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã: limites e possibilidades. Para visualizar as disciplinas de formação humanística na Universidade e essa no mundo contemporâneo, busco idéias norteadoras em autores, como Max Weber, Jürgen Habermas, Ernani Maria Fiori e Paulo Freire.

### **4.1 ÉTICA E CONTEMPORANEIDADE: RACIONALIDADE INSTRUMENTAL E COMUNICATIVA**

Na tentativa de compreender o processo histórico de desenvolvimento das sociedades ocidentais contemporâneas, busco esclarecer, inicialmente, o conceito de racionalização. Posteriormente, discuto, com base nas idéias de Habermas, os conceitos de racionalidade instrumental e racionalidade comunicativa, na tentativa de entender como historicamente a racionalidade instrumental penetrou no âmbito da interação humana, causando as patologias da sociedade contemporânea. Ainda fundamentados em Habermas, discuto os conceitos de “mundo da vida” e “sistema”, que ajudam a explicar a contemporaneidade. Por último, trago reflexões sobre uma proposta de fundamentação da ética, também com base em Habermas.

Para Max Weber<sup>22</sup>, o processo de desenvolvimento e as transformações da sociedade capitalista moderna têm relações com o que ele chamou de “racionalismo ocidental”, que se caracteriza pelo desencantamento das visões de mundo essencialmente religiosas, que, na modernidade, foram substituídas por concepções baseadas na razão. Com o conceito de *racionalização*, Max Weber define o processo de evolução das sociedades modernas que se caracteriza pela institucionalização da atividade econômica capitalista, pelo tráfego social regido pelo direito privado burguês e pela dominação burocrática.

Relacionando as idéias religiosas do protestantismo com a racionalidade econômica capitalista, Weber constatou que, para os calvinistas<sup>23</sup>, “o trabalho constitui, antes de tudo, a própria finalidade da vida”. Para Weber, o processo de modernização é um processo de racionalização, motivado não somente por fatores puramente econômicos, como defendia Marx, mas motivado também por fatores sociais, culturais e religiosos, principalmente por influência da ética de um tipo de protestantismo que ele chamou de protestantismo ascético, que define o “espírito” do capitalismo no berço da cultura ocidental moderna.

Este protestantismo ascético, segundo Weber, não deu origem ao capitalismo como sistema econômico, mas contribuiu para a erradicação do capitalismo tradicional e a implantação do capitalismo racional moderno, apoiado na idéia do trabalho como vocação ou como sentido da própria existência humana<sup>24</sup>. Ele imprimiu também à sociedade capitalista outro comportamento, outra maneira de encarar a atividade econômica, outra forma de encarar a vida, outro “espírito”,

---

<sup>22</sup> Maximillion Weber nasceu em Erfurt, Alemanha, em 21 de abril de 1864. Estudou História, Economia e Direito nas Universidades de Heidelberg e Berlim. Laureou-se em Göttingen, em 1889, com uma tese de história econômica sobre a História das Sociedades Comerciais na Idade Média. Em 1892, conseguiu a livre docência com *A história agrária romana em seu significado para o direito público e privado*. Em 1896, passou a ensinar em Heidelberg. Ele foi, juntamente com Karl Marx, Vilfredo Pareto e Emile Durkheim um dos modernos fundadores da sociologia. É conhecido sobretudo pelo seu trabalho sobre a sociologia da religião. A obra de Weber, complexa e profunda, constitui um monumento da compreensão dos fenômenos históricos e sociais e, ao mesmo tempo, da reflexão sobre o método das ciências histórico-sociais. Uma das obras principais de Weber, entre outras, é *A Ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: Livraria Pioneira, 1996. Faleceu de pneumonia em Munique, a 14 de junho de 1920. Disponível em: <[www.antoposmoderno.com/biografias/Weber.html](http://www.antoposmoderno.com/biografias/Weber.html), <http://pt.wikipedia.org/wiki/Max-Weber>>.

<sup>23</sup> Calvinismo é uma seita idealizada por Calvino e que teve a sua origem na reforma religiosa protestante. Defende o dogma da predestinação, segundo o qual Deus já tem escolhidas as pessoas que vão se salvar, e estas constroem para si sua própria predestinação.

<sup>24</sup> Habermas endossa o conceito de racionalização de Weber, que, fundamentado no protestantismo ascético calvinista, agrega ao capitalismo tradicional um novo “espírito”, ético e racional ao mesmo tempo, que deu origem ao capitalismo racional moderno e a conseqüente cultura ocidental moderna.

“inteiramente racional”, em relação ao trabalho e à obtenção de lucros (1996, p.122, 127).

Habermas<sup>25</sup>, com base nos estudos de Weber, define o *processo de racionalização* como a “ampliação das esferas sociais, que ficam submetidas aos critérios da decisão racional” (1987b, p.45). Esse processo de racionalização que tem a ciência e a técnica como base do desenvolvimento do capitalismo moderno, porque se tornaram forças produtivas a serviço da acumulação do capital, teve como conseqüência a penetração dos critérios da racionalidade instrumental, inerentes ao mundo do trabalho, em outros âmbitos da vida humana. Habermas explica como aconteceu esse processo: “A “racionalização” progressiva da sociedade foi uma conseqüência da institucionalização do progresso científico e técnico. Na medida em que a técnica e a ciência pervadem as esferas institucionais da sociedade e transformam assim as próprias instituições, desmoronam-se as antigas legitimações” (1987b, p.45). Como conseqüência, a vida do ser humano, nos mais diferentes espaços sociais modernos, é submetida cada vez mais a critérios racionais e técnicos de planejamento, administração, cálculo e controle como meios para atingir determinados fins. Conseqüentemente, as questões sociais, os valores e as relações que não se enquadram no exame da razão técnica ou que não interessam como meios-fins vão ficando em segundo plano<sup>26</sup>.

Habermas não se posiciona contra a ciência e a técnica, que, segundo ele, garantiram a sobrevivência e o desenvolvimento da espécie humana, mas “posiciona-se radicalmente contra a universalização da ciência e da técnica, isto é, contra a penetração da racionalidade científica instrumental, em esferas de decisão onde deveria imperar um outro tipo de racionalidade: a racionalidade comunicativa”

---

<sup>25</sup> Jürgen Habermas nasceu em Gummersbach, Alemanha, em 1929. Licenciou-se em 1954, com a tese sobre Schelling (1775-1854), intitulada *O Absoluto e a História*. De 1956 a 1959, colaborou com Adorno no Instituto de Pesquisa Social de Frankfurt. Em 1968, transferiu-se para Nova Iorque, passando a lecionar na New Yorker New School for Social Research. Das suas obras citamos: *Entre a Filosofia e a Ciência – O Marxismo como Crítica* (1960); *Reflexões sobre o conceito de Participação Pública* (1961); *Evolução Estrutural da Vida Pública* (1962); *Teoria e Práxis*(1963); *Lógica das Ciências Sociais* (1967); *Técnica e Ciência como Ideologia* (1968); *Conhecimento e Interesse* (1968).

<sup>26</sup> Ao pensar assim, Weber entra em conflito com Karl Marx que sustentava ser o fator econômico o elemento determinante de toda a realidade social, econômica, cultural e, inclusive, religiosa da sociedade. Outros autores já haviam levantado suspeitas sobre o fator econômico como dominante e apresentaram outros fatores, como clima, topografia, raça, idéias filosóficas e poder político, entre os quais Ernst Troeltsch (1865-1923) e Werner Sombart (1863-1941), que introduziram as convicções éticas como fator determinante e concluíram que o capitalismo não poderia ter surgido nem se desenvolvido sem uma profunda mudança espiritual. *Max Weber. O espírito do capitalismo*. (Cadernos IHU em formação, ano 1, n. 3, 2005, p.6).

(GONÇALVES, 1999, p.128). Em relação a isso, Habermas distingue dois tipos de agir humano: o *trabalho* e a *interação social*, como interdependentes, mas que podem ser analisados em separado. Ele compreende o *trabalho*, chamado também de a *ação racional teleológica*<sup>27</sup>, como *ação instrumental* ou como *ação racional*. A *ação instrumental* orienta-se *por regras técnicas* que se apóiam no saber empírico, que organiza meios considerados adequados ou inadequados segundo critérios de um controle eficiente da realidade. A *ação racional* orienta-se por *estratégias*, que se baseiam num saber analítico, que realiza fins sob condições dadas (1987b, p.57).

Em contrapartida, Habermas compreende a *interação*, chamada também de a *ação comunicativa*, como uma interação simbólica dos sujeitos da sociedade, mediada por normas (valores) e máximas gerais, estabelecidas e reconhecidas pela convivência dos sujeitos, capazes de comunicação e ação e com reconhecimento das obrigações e sanções inerentes às normas sociais (1987b, p.57).

Habermas distingue os sistemas sociais de dois tipos de ação, segundo predomine neles a *ação racional teleológica* ou a *interação*. De modo geral, diz ele, o enquadramento de uma sociedade institucional acontece pelas normas que dirigem as interações lingüisticamente mediadas e suas ações dirigidas e exigidas mediante expectativas de comportamento, sancionadas e recíprocas. Mas ele reconhece que há subsistemas, como o sistema econômico, no qual se institucionalizam ações racionais teleológicas, que se regulam por modelos de ação instrumental ou estratégica. Reconhece também que há subsistemas, como a família, que se baseia, sobretudo em regras morais de interação (1987b, p.60).

Relacionando os dois tipos de ação na sociedade contemporânea, que institucionalizou a inovação com o desenvolvimento da ciência e da técnica, Habermas afirma que o *novo* dessa sociedade é o “estado evolutivo das forças produtivas que torna permanente a expansão dos subsistemas de ação racional teleológica e que, deste modo, impugna a forma que as culturas superiores têm de legitimar a dominação mediante interpretações cosmológicas do mundo” (1987b, p. 63). Percebemos, nessa afirmação, o confronto entre a racionalidade da ação comunicativa e a racionalidade das relações fim/meio, ligada à ação instrumental e

---

<sup>27</sup> Por *ação teleológica* Habermas expressa a ação de emancipação progressiva do homem sobre a natureza, considerada por ele fundamental em todos os conceitos de ação (Habermas, 1992, v.I, p.146).

estratégica, que tomou a forma de legitimação da dominação capitalista. O capitalismo, segundo Habermas, resolveu esse problema da seguinte forma:

Oferece uma legitimação da dominação que já não desce do céu da tradição cultural, mas que surge da base do trabalho social. A instituição do mercado em que proprietários privados trocam mercadorias, que inclui um mercado em que pessoas privadas e sem propriedade trocam como única mercadoria a sua força de trabalho, promete a justiça da equivalência nas relações de troca. Com a categoria da reciprocidade, também esta ideologia burguesa transforma ainda em base de legitimação um aspecto da ação comunicativa. Mas o princípio da reciprocidade é agora princípio de organização dos próprios processos de produção e reprodução social (1987b, p.64).

Desse modo, conclui Habermas, a superioridade do modo de produção capitalista sobre os anteriores, funda-se:

na instauração de um mecanismo econômico que garante a longo prazo a ampliação dos subsistemas da ação racional teleológica, e na criação de uma legitimação econômica sob a qual o sistema de dominação pode adaptar-se às novas exigências de racionalidade desses subsistemas progressivos (1987b, p.65).

Com isso, Habermas mostra que tanto a ciência e a técnica quanto o trabalho na sociedade moderna são movidos por um tipo de racionalidade que ele chama de racionalidade instrumental, que carrega no seu interior como elemento constitutivo a dominação do homem sobre a natureza e a dominação do homem sobre o próprio homem. Mostra-nos também como esta racionalidade instrumental científica e técnica se universalizou, migrando do mundo do trabalho para a esfera da interação social, onde acontece a convivência entre sujeitos, orientada por normas sociais definidas a partir da ação comunicativa. Na medida em que a racionalidade instrumental científica e técnica migra para a esfera da interação social, penetra e contamina as instituições da sociedade e, aos poucos, transforma as instituições e a sociedade, principalmente em lugares onde deveria imperar a racionalidade comunicativa, como, por exemplo, nas universidades.

Enquanto a racionalidade instrumental amplia o seu espaço, invadindo o espaço da interação comunicativa, questões relacionadas a valores e a convivência

social são afastadas da discussão. A racionalidade instrumental também não aceita questionar se as normas sociais e institucionais são justas ou não, importa que sejam eficazes, isto é, que os meios sejam adequados aos fins propostos.

Assim sendo, o conhecimento científico e técnico, aliado às novas tecnologias e às novas estratégias de produção, imprimiu à sociedade industrial moderna crescimento e aperfeiçoamento das forças produtivas que operaram transformações surpreendentes, tanto no mundo do trabalho quanto nos espaços das relações sociais da sociedade. Este crescimento das forças produtivas, junto com as transformações que operaram, modificaram até mesmo as atribuições do Estado<sup>28</sup> e permitiram que a empresa capitalista moderna tomasse o planejamento da política econômica em suas mãos, assumindo atribuições que antes eram da esfera social ou da competência do Estado. Este foi cooptado pelos donos do capital e passou a ser um aliado do capitalismo contemporâneo na defesa das relações de produção e da propriedade privada dos meios de produção e dos bens de produção na mais plena liberdade.

Os impactos sociais, morais e ambientais da migração e penetração da racionalidade instrumental para os espaços de interação social da sociedade são imprevisíveis e incalculáveis, além disso, fazendo parte da história e da cultura ocidental.

Na base do conceito de racionalização, para Habermas, está o conceito de racionalidade, que ele define como a capacidade que emerge no ser humano ao agir sobre a natureza e interagir (simbolicamente) com os outros<sup>29</sup>, por meio da fala e da ação. Essa racionalidade enquanto fundamenta e expressa, pela fala e pela ação, os diferentes saberes dos sujeitos adquiridos ao longo da vida. Mesmo reconhecendo a estreita relação entre racionalidade e saber, ele reconhece também que a

---

<sup>28</sup> Subtraído de suas funções sociais, o Estado contemporâneo vê-se envolvido cada vez mais com questões financeiras, técnicas, burocráticas e racionais. Enquanto a política enfraqueceu em sua função de ser espaço de discussão a respeito da realização de fins éticos de convivência social, atendendo a interesses coletivos, ela passou a ocupar-se mais com questões que dizem respeito à solução de problemas técnicos do que com questões que dizem respeito à interação social e cuja busca de soluções envolve o diálogo, tais como justiça, liberdade, poder, opressão, satisfação e violência (GONÇALVES, 1999, p.130).

<sup>29</sup> Com a natureza, a relação é de conhecimento, de domínio; com os outros, a relação tem a característica básica de uma interação mediada pela linguagem (OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *A educação e os fundamentos antropológicos dos horizontes científicos*. Revista Síntese, n. 38, p.11-22, 1986.

racionalidade não tem tanto a ver com o saber em si, nem com a sua aquisição, e sim com a forma como os sujeitos, capazes de linguagem e de ação, fazem uso desse saber. É o uso do saber, pela fala e pela ação, que torna o ser humano mais ou menos racional, ou até mesmo irracional.

O racional ou o irracional<sup>30</sup> é predicado que Habermas atribui somente ao ser humano, pelo que diz ou faz (1992, v.I, p.24).

Habermas considera o ser humano como racional quando ele é capaz de fundamentar a convicção que motiva sua ação sobre a natureza ou suas manifestações simbólicas, quando aceita críticas e age de modo intencional. Desse modo, a racionalidade de uma ação sobre a natureza reside na capacidade de o agente alcançar o êxito esperado, isto é, ser eficaz. Da mesma forma, a racionalidade de uma manifestação simbólica reside na capacidade de o falante justificar que sua opinião é sincera e verdadeira, portanto válida (1992, v.I, p.28).

As pretensões justificadas de validade do ato de fala e as pretensões fundamentadas de eficácia de uma ação sobre a natureza são sinais de racionalidade atribuídos aos sujeitos capazes de linguagem<sup>31</sup>. Essas, no entanto, podem ser contestadas pelo grupo, por um ouvinte ou interlocutor, quando, na interação comunicativa, alguém coloca dúvidas sobre a *verdade (Wahrheit)* da afirmação, sobre a *veracidade (Wahrhaftigkeit)* da intenção da afirmação ou sobre a *retidão (Richtigkeit)* das normas e valores inerentes à afirmação:

Recusando um ato de fala como sendo não-verdadeiro, não-justo ou não-verídico, o ouvinte, com o seu 'não', faz saber que a expressão não preenche as funções de garantia de uma relação interpessoal, de apresentação de estados de coisas ou de manifestação de experiências vividas; e isto porque a expressão em causa não está em consonância, seja com o *nosso* mundo de relações interpessoais constituídas em ordens legítimas, seja com o mundo dos estados de coisas existentes, seja com o mundo *próprio* das experiências subjetivas (1997, p.121-2).

<sup>30</sup> Como exemplos de ação irracional Habermas cita as declarações de guerra, as desculpas pelo atraso numa cirurgia, os planos de crescimento, as decisões tomadas numa reunião etc. (HABERMAS, 1992, v.I, p.24).

<sup>31</sup> Para Habermas, sujeitos, capazes de linguagem utilizam a ação comunicativa como forma de interação social, quando os planos de ação dos diversos atores ficam coordenados pelo intercâmbio de atos comunicativos, fazendo, para isso, uma utilização da linguagem (ou das correspondentes manifestações extraverbais) orientada ao entendimento. Na medida em que a comunicação serve ao entendimento (e não só ao exercício das influências recíprocas) pode adotar para as interações o papel de um mecanismo de coordenação da ação e com isso fazer possível à ação comunicativa (HABERMAS, 1997, p.418).

Para as pretensões de validade do ato de fala serem legitimadas, precisam ser reconhecidas e validadas pelo grupo na ação comunicativa. Para que isso seja possível, Habermas propõe um modelo ideal de ação comunicativa, no qual as pessoas pela interação e o ato de fala, “organizam-se socialmente, buscando o consenso de uma forma livre de toda a coação externa e interna”. Vinculado à ação comunicativa, Habermas propõe uma situação lingüística ideal, que ele chama de discurso (Diskurs), como uma das formas da comunicação ou da fala, que se caracteriza pela argumentação, com a qual as pretensões de validade das opiniões e das normas sociais, tornadas problemáticas, são examinadas, criticadas e fundamentadas do ponto de vista da sua justificação. O discurso, tanto teórico quanto *prático*, fundamenta a outra forma de *fala*, que Habermas chama de “*ação comunicativa*” ou “*interação*” (GONÇALVES, 1999, p.133).

Habermas distingue dois diferentes modelos de racionalidade: a racionalidade cognitivo-instrumental e a racionalidade comunicativa. O modelo de racionalidade cognitivo-instrumental consiste na definição de regras técnicas previamente definidas como meios para alcançar os fins estabelecidos em determinadas condições: “A racionalidade orientada para um fim aponta para as condições necessárias a uma intervenção, eficiente do ponto de vista causal, no mundo dos estados de coisas existentes” (HABERMAS, 1990, p.70). Este conceito se fundamenta no saber empírico e tem a conotação de uma auto-afirmação com êxito no mundo objetivo possibilitada pela capacidade do sujeito de manipular e adaptar-se inteligentemente às condições de um entorno contingente (HABERMAS, 1992, v.I, p.27).

O modelo de *racionalidade comunicativa* consiste na operacionalidade de normas que orientam as manifestações simbólicas dos sujeitos na construção da vida intersubjetiva, pelo entendimento, a compreensão e o reconhecimento de suas convicções:

A racionalidade dos processos de entendimento mede-se pelo conjunto de condições de validade exigidas para os atos de fala, por pretensões de validade, que se manifestam através de atos de fala, e por razões para resgate discursivo dessas pretensões (HABERMAS, 1990, p.70).



Este conceito de racionalidade é mais amplo e fundamenta-se em saberes ou convicções que são partilhados entre os sujeitos. Tem a conotação de buscar consenso<sup>32</sup> de forma argumentativa nas falas e no agir sem coações, com o objetivo de assegurar a unidade do mundo objetivo e a intersubjetividade no contexto em que os sujeitos vivem (HABERMAS, 1992, v.I, p.27).

Habermas enfatiza que, “não é propriamente a razão que está em crise, mas uma forma atrofiada e reducionista da razão que se fez dominante nos últimos séculos, chamada de razão instrumental” (OLIVEIRA, 1990, p.81-2). Esta razão colocada na base da sociedade industrial moderna oprime quem criou os recursos da ciência e da técnica e quem os usa, principalmente no mundo do trabalho, a ponto de sacrificar a própria felicidade do ser humano:

A razão, o ideal-base da modernidade, é hoje proclamada perversa: uma faculdade voltada para a dominação da natureza e através dela para a dominação sobre os homens, força ambivalente, que pressupõe o sacrifício e a renúncia à felicidade (OLIVEIRA, 2001, p.183).

Por isso, o que há de novo em Habermas não é a negação ou o excesso no uso da razão, mas o uso insuficiente da razão como elemento crítico na leitura da modernidade.

Cabe à razão comunicativa o papel de preservar os “nichos” da sociedade moderna, onde o mundo das vivências e experiências comuns dos sujeitos se faz presente, e reorientar a razão instrumental pelo questionamento e a revalidação dos valores e das normas vigentes no mundo industrial moderno.

No mundo da vida, os dois modelos de racionalidade, que apontam para direções diferentes, são usados e, por vezes, necessários quando contribuem para a autoconservação do ser humano e a integridade do Planeta:

---

<sup>32</sup>Para dois ou mais sujeitos chegarem a um acordo sobre questões do mundo da vida como a verdade, a justiça e a autenticidade, não significa, para Habermas, anular as divergências ou as experiências singulares dos sujeitos, mas buscar um consenso entre eles.

A causa dos graves problemas da sociedade industrial moderna, para Habermas, não reside no desenvolvimento científico e tecnológico como tal, mas, sim, na unilateralidade dessa perspectiva como projeto humano, que deixa de lado a discussão sobre questões vitais em torno das quais uma sociedade decide o rumo de sua história (GONÇALVES, 199, p.130).

Por isso, nossa crítica e preocupação dizem respeito aos espaços e às situações de interação humana que deveriam ser orientados pela lógica do entendimento, quando, muitas vezes, são orientados pela lógica estratégica de domínio do homem sobre a natureza e sobre os outros homens, portanto, pela dominação e manipulação instrumental, causa, para Habermas, das patologias da sociedade capitalista moderna.

Para fazer a crítica ao mundo objetivo, social e subjetivo, Habermas considera o paradigma filosófico da consciência<sup>33</sup>, como insuficiente, assim sendo propõe a substituição deste modelo por um filosófico alternativo, que ele chama de “paradigma da filosofia<sup>34</sup> da linguagem, do entendimento intersubjetivo ou da comunicação, em que o aspecto cognitivo-instrumental fica inserido no conceito, mais amplo, de racionalidade comunicativa” (1992, v.I, p.497).

Esta proposta de modelo de racionalidade comunicativa não exclui o modelo cognitivo-instrumental, pelo contrário, inclui-o numa perspectiva de paradigma mais amplo, permitindo que os sujeitos, pelo uso da linguagem, estabeleçam um entendimento não só acerca de objetos dos quais se possa predicar a verdade, mas também sobre normas e vivências que podem ser justas e sinceras. Com isso, além do elemento cognitivo-instrumental, a racionalidade comunicativa permite integrar também os elementos prático-moral e estético-expressivo (HABERMAS, 1998, p.291).

Para compreender melhor a *teoria da ação comunicativa*, é necessário entender como Habermas tematiza e reconstrói teoricamente certas condições, que

---

<sup>33</sup>Neste particular, Habermas distingue o paradigma filosófico da consciência ou do sujeito do paradigma filosófico da linguagem ou da comunicação. Enquanto o paradigma filosófico da consciência ou do sujeito considera a relação entre o sujeito e o objeto como sendo a relação fundamental do sujeito, o paradigma filosófico da linguagem ou da comunicação considera as relações comunicativas entre os sujeitos como característica fundamental do sujeito e do ser humano.

<sup>34</sup>Paradigma da filosofia é a “relação de um sujeito solitário com algo no mundo objetivo, que pode ser representado ou manipulado, ou a relação intersubjetiva que estabelecem os sujeitos capazes de linguagem e de ação quando se entendem entre si sobre algo” (HABERMAS, 1992, v.I, p.499).

ele aponta como desde sempre pressupostas na convivência humana<sup>35</sup>. Trata-se de condições pressupostas nas interações em que dois ou mais sujeitos utilizam a linguagem com a finalidade de se entenderem sobre aspectos do mundo em que vivem e do qual fazem parte. Ao apelarem para o que ele chama de “pressupostos pragmáticos do entender-se com outro sobre algo”, os sujeitos fazem valer algo parecido com uma razão comunicativa que vai constituir-se, para Habermas, numa referência crítica para a avaliação dos limites e possibilidades de outras manifestações de racionalidade e, conseqüentemente, de outros paradigmas filosóficos.

Habermas não tem a pretensão de construir na escrivania as normas fundamentais de uma “sociedade bem organizada”. O que ele pretende é fundamentar a ética, viabilizar o entendimento entre os sujeitos por meio da razão comunicativa, visando a aproximar as pessoas, criar laços de confiança para tornar a vida social viável para todos. Todos os sujeitos participantes da comunicação são, portanto, falantes e ouvintes ao mesmo tempo, isto é, têm o direito de falar e expor suas opiniões e o dever de escutar as opiniões dos outros participantes, sem ameaças, sem imposições, sem constrangimentos ou privilégios; todos os sujeitos participantes têm a mesma oportunidade de expor seus pontos de vista que consideram verdadeiros, de dar explicações, fazer justificativas, problematizar, fazer interpretações, fazer recomendações, porém sujeitos a críticas pelos outros sujeitos participantes (1997, p.153-5).

Para explicar as patologias e os rumos da sociedade moderna, dominada pela racionalidade instrumental, Habermas aprofunda os conceitos de trabalho e interação, introduzindo os conceitos de “mundo da vida” e “sistema”. O autor compreende a sociedade como uma unidade constituída de *mundo da vida e sistema*, contemplando, ao mesmo tempo, os domínios da razão instrumental e da razão comunicativa e das relações que se estabelecem entre a integração social, mediada por um consenso normativo, e a integração sistêmica, baseada em

---

<sup>35</sup>O interesse fundamental de Habermas está voltado primordialmente para a reconstrução das condições realmente existentes, na verdade sob a premissa de que os indivíduos socializados, quando no seu dia-a-dia, se comunicam entre si pela linguagem comum, não têm como evitar que se empregue essa linguagem também num sentido voltado ao entendimento. E, ao fazerem isso, eles precisam tomar como ponto de partida determinadas pressuposições pragmáticas, nas quais se faz valer algo parecido com uma razão comunicativa (HABERMAS, 1993, p. 98).

conexões funcionais. A racionalidade instrumental ficaria restrita à integração sistêmica, enquanto a racionalidade comunicativa contemplaria a integração social.

*Mundo da vida e sistema* são categorias que Habermas usa para reafirmar as categorias de *interação* e *trabalho*, que compõem e dividem a mesma sociedade moderna, mas com conceitos atualizados, em virtude da evolução das ciências sociais. São duas categorias incompatíveis e cujo confronto ele explica como as instituições que ancoram os mecanismos reguladores que poder e dinheiro canalizam: ou a influência do *mundo da vida* sobre os domínios de ação formalmente organizados; ou, inversamente, a influência do *sistema* sobre os contextos estruturados pela comunicação.

No primeiro caso, elas funcionam como quadro institucional que submete a conservação do sistema às restrições normativas do *mundo da vida*; no outro, como base que subordina o *mundo da vida* aos constrangimentos sistêmicos da reprodução material e, dessa forma, o mediatiza” (HABERMAS, apud CABRAL, 1996, p.484).

Numa sociedade como a moderna, concebida em dois níveis ou duas categorias (*mundo da vida e sistema*), os conflitos são permanentes e as situações de crise são inevitáveis: “crise do sistema (de racionalidade) quando a evolução é favorável ao mundo da vida; ou crise de identidade (de legitimação e de motivação) quando, pelo contrário, são os imperativos do sistema que prevalecem” (HABERMAS, apud CABRAL, 1996, p.484). O que muda na crise desta sociedade é a intensidade e o seu lugar de origem, que pode ser o sistema econômico, o sistema político-administrativo, ou o sistema sociocultural.

A intensidade dessa crise na sociedade moderna deve-se ao fato de que a categoria do *sistema* provocou uma disjunção, um hiato, entre o *mundo da vida* e o *sistema*, porque o *mundo da vida*, regido pela razão comunitária, está ameaçado em sua sobrevivência pela interferência da categoria do *sistema*, orientado pela razão instrumental. Como conseqüência, ocorre uma progressiva incorporação do *mundo da vida* por parte do sistema, desativando as esferas regidas pela razão comunitária e impondo-lhes a razão instrumental.

Uma sociedade concebida assim não pode servir de modelo inspirador nem para a educação, nem para a ética, pois necessariamente somos colocados diante de um dilema: ou tomar o partido pelo *mundo da vida* contra a colonização *sistêmica*, com repercussões negativas para as esferas da economia e da política; ou tomar o partido a favor do *sistema*, cuja opção fomentaria o que Habermas chama de síndromes de atitude privada na vida pública dos cidadãos e na vida profissional e familiar:

A atitude privada na vida pública, o privatismo dos cidadãos, consiste nisto: interesse pelas prestações do sistema administrativo nos domínios da regulação e da segurança social, com uma participação no processo de legitimação fraca, mas apropriada às ocasiões previstas de maneira institucional (...). A atitude privada na vida familiar e profissional é complementar da atitude privada na vida pública. É, por um lado, uma vida orientada para a família, com interesses preenchidos pelo lazer e pelo consumo e, por outro, uma vida orientada para a carreira profissional, submetida à competição pelo estatuto social (apud CABRAL, 1996, p.485).

Habermas nos deixa como desafio delimitar claramente o espaço da razão instrumental (*sistema*) e ampliar o espaço da razão comunicativa (*mundo da vida*), seja na família, seja na comunidade, seja no trabalho, seja na vida pública ou privada, seja na escola, seja na universidade pois, segundo ele, tornamo-nos mais humanos graças às atividades e às relações que os sujeitos realizam e estabelecem com outros sujeitos. Isso acontece ao longo de toda a nossa vida, na medida em que, desde a mais tenra idade, outras pessoas, como nossos pais ou educadores, estabelecem interações e entendimentos sobre “aspectos do mundo”. Esses entendimentos são processos pedagógicos, frutos da relação entre sujeitos, que possibilitam a formação da nossa personalidade e nossa inserção social.

No campo pedagógico, Habermas propõe uma alternativa conciliatória: educar-nos para a conquista de um equilíbrio reflexivo entre as “tendências contrárias” da integração sistêmica e da integração social, ao invés de educar-nos para a transformação emancipatória da sociedade como um todo (apud CABRAL, 1996, p.485).

No próximo item, discuto alguns aspectos históricos de modernização e desenvolvimento do mundo contemporâneo, com as respectivas conseqüências humanas, sociais e seus impactos ambientais.

#### **4.1.1 Processo histórico de modernização no mundo contemporâneo**

Neste item, abordo a descoberta e a conquista da América como marco referencial do nascimento da modernidade e o surgimento da civilização americana e dos Estados Unidos como potência econômica; a submodernidade produzida pela cultura ocidental moderna, principalmente pela sedução da cultura da razão e pela crença no progresso técnico e científico; as conseqüentes vítimas humanas, os impactos sociais e ambientais e a crise de fé e de sentido que essa cultura da razão gerou; o fracasso desse projeto universalizável de desenvolvimento da sociedade industrial moderna. Tomo como referência neste estudo as denúncias e a reflexão crítica de Jürgen Habermas.

Habermas concorda com Hegel ao considerar que a descoberta<sup>36</sup> e a conquista da América pelos espanhóis e pelos portugueses (1492), depois ingleses, franceses e holandeses, é o marco referencial do nascimento da modernidade. Junto com a conquista da América pelos “descobridores” europeus, o cristianismo europeu também se propôs a dominar o mundo. Este, segundo Habermas, “não veio conquistar as almas para o Evangelho, mas para o império cristão”. Por isso, a América não foi reconhecida, mas invadida, inventada e moldada segundo o pensamento europeu. Além de não reconhecer a vida, a cultura e a língua dos povos existentes na América, os “descobridores” batizaram com nomes espanhóis e cristãos os rios, as montanhas, as ilhas, os utensílios, para desmistificar a natureza e entregá-la, junto com seus filhos, como propriedade dos “descobridores”, pois “nomear significa apossar-se” e “descobrir de tipo científico não apenas suprime nossa ignorância, mas estabelece uma relação entre os objetos e nós mesmos”, afirma Habermas (2003a, p.4).

---

<sup>36</sup>Para Hegel, “descobrir” é mais do que encontrar qualquer coisa escondida ou desconhecida; é apropriar-se do outro para moldá-lo à vontade dos “descobridores”.

Como na América, a civilização moderna americana também foi formada por peregrinos imigrantes europeus e asiáticos, que ajudaram a exterminar os índios e pelo trabalho escravo impulsionaram os Estados Unidos a ser a potência econômica e política mundial. Para Habermas, assim como os Estados Unidos são a tentativa única e moderna de representação universal de povos (afro-americanos, euro-americanos, indo-americanos, hispano-americanos e ágio-americanos), eles representam também uma ameaça única para a humanidade, pelo fato de se considerar um país messiânico e uma nação redentora da humanidade (2003a, p.6).

Ao analisar a cultura ocidental moderna, o progresso técnico e científico e a modernização do capitalismo, principalmente europeu e americano, Habermas denuncia que nós fomos seduzidos pela cultura da razão, pela crença no progresso sem nos darmos conta das vítimas que a modernidade produziu na submodernidade:

No verso da bela superfície messiânica da história, existe o lado feio, apocalíptico, pois o progresso vitorioso dos povos europeus provocou, ao preço de elevadas perdas, a regressão de outros povos; e o advento da cultura da razão levou à submissão do corpo, dos sentimentos e do sentido dos seres humanos modernos. A história do triunfo do Primeiro Mundo é inseparável da história do sofrimento do Terceiro Mundo (2003b, p.2).

Ele denuncia também o fato de que o progresso do mundo moderno sempre aconteceu às custas dos seres humanos e dos impactos sociais e ambientais:

Enquanto Lessing e Kant publicavam seus escritos sobre as Luzes, mais de dois milhões de escravos negros eram vendidos anualmente na África e levados para a América. O avanço do mundo industrial moderno sempre se deu às custas dos outros povos, às custas da natureza, e, hoje, às custas também das gerações futuras. Se fôssemos calcular os custos reais, constataríamos que não houve progresso substancial “(2003b, p.2).

Com os novos tempos, com o auxílio das ciências da natureza e da técnica, o homem moderno restabeleceu a dominação sobre a Terra, perdida com o pecado original, e colocou o Terceiro Mundo a serviço do Primeiro Mundo.

A existência do Terceiro Mundo coincide com o aparecimento do mundo moderno (...) Do século XVII ao século XIX, o comércio triangular transcontinental fez a fortuna da Europa: os escravos africanos trazidos para a América; o ouro e a prata, depois o açúcar, o algodão, o café e a borracha levados da América para a Europa; os produtos industrializados e as armas exportadas para a África; e assim por diante. O capital de investimento que permitiu a industrialização da Europa Ocidental provinha desse comércio transatlântico de grande envergadura. Este destruiu as culturas e impérios da África Ocidental pelo comércio de homens, depois pelas monoculturas, bem como as economias indígenas de subsistência na América Central e na América do Sul, sacrificando assim povos inteiros sobre o altar do desenvolvimento europeu. Nós conhecemos as conseqüências disso. Não faz muito tempo que a exploração direta da força de trabalho e dos recursos naturais deu lugar ao serviço da dívida. Ainda hoje, os lucros que retornam aos países industrializados excedem os investimentos nos países em vias de desenvolvimento (HABERMAS, 2003b, p.2-3).

Hoje, em virtude da racionalização e da automatização da produção industrial, “aumenta o número de seres humanos e de países que já não servem mais para nada. O Terceiro Mundo, outrora explorado, foi transformado num obsoleto-mundo supérfluo e em massas sobrantes” (HABERMAS, 2003b, p.3).

Habermas alerta também para a destruição da natureza pelo homem moderno, em virtude da racionalização da produção, dos avanços da ciência e do poder da técnica que extinguem

um número sempre maior de espécies de plantas e de animais. Carregado de conseqüências, o efeito-estufa, produzido pelos gases carbônico e metano, modificará o clima dos próximos decênios. O solo está envenenado pelos adubos químicos e pesticidas. As florestas tropicais estão devastadas, os campos estão super-explorados, e os desertos crescem (...) O ecossistema humano está desequilibrado, o que, a longo prazo, leva à destruição da Terra e à autodestruição da humanidade (...) Na verdade, trata-se de uma crise do grande projeto da civilização moderna (2003b, p.3-4).

Enquanto esta cultura de poder humano se acelera e aumenta a dominação do homem moderno sobre o outro e sobre a natureza, com os respectivos impactos sociais e ambientais, Habermas não descarta o advento de uma profunda crise de fé, já que



a confiança no tempo presente se perde, quando não se sabe mais se um futuro nos está reservado. A confiança em relação à natureza se desmorona, quando a Terra foi transformada em uma lata de lixo. A fé no ser humano é destruída pelos assassinatos coletivos em suas formas atuais (...) Penso antes e mais profundamente, na perda da certeza de Deus e de si (2003b, p.4).

Esta crise de fé revela também uma profunda crise de sentido ou de orientação, na medida em que não sabemos mais para onde nos conduz o projeto do mundo moderno que prometia uma nova e gloriosa era para todos e que acreditava que todos os seres humanos foram criados livres e iguais.

À anarquia crescente no Terceiro Mundo corresponde a apatia crescente do Primeiro Mundo. Nossa indiferença em face aos mais desfavorecidos e humilhados é a própria expressão de nossa frieza para com Deus. O cinismo dos manipuladores modernos é a expressão do desprezo de Deus. Nós perdemos Deus, Deus nos abandonou, e isso porque nós não nos importamos nem com a dor que provocamos nos outros, nem com as dívidas que repassamos às gerações futuras. Ou seja, fomos nós que realizamos isso, mas isso não nos toca. Estamos paralisados (HABERMAS, 2003b, p.5).

Habermas conclui melancolicamente que a sociedade industrial moderna, tanto européia quanto americana, com todo poder técnico e científico e com todas as “descobertas”, fracassou enquanto projeto universalizável de desenvolvimento, pois

O México não foi o Eldorado, e o paraíso do Éden não se encontrava na Venezuela. Os Estados Unidos não são o novo mundo no sentido messiânico, e a época moderna não se revelou de maneira nenhuma como época nova e messiânica. A descoberta científica e o domínio técnico sobre a natureza não fizeram do ser humano a imagem de Deus. As idéias humanitárias da Aufklärung não melhoraram o gênero humano do ponto de vista moral nem consumaram ou realizaram a história. Essas imagens do mundo novo e maravilhoso, que se seguiria ao fim da história, não fizeram senão aumentar a miséria da história e aproximar o gênero humano de seu próprio fim (...) Não sabemos mais se nosso “pensamento” e nosso “trabalho”, nesse projeto moderno, servem à vida ou à morte (2003b, p.5).

Nessas denúncias e críticas aos rumos da sociedade moderna, Habermas reconhece que as condições sociais fazem parte de um processo histórico, no qual

as esferas de interação social foram penetradas, esvaziadas e dominadas pela racionalidade instrumental, levando o homem contemporâneo à “formas de sentir, pensar e agir – fundadas no individualismo, na competição, no cálculo, no rendimento e no isolamento -, que estão na base dos problemas sociais” (GONÇALVES, 1999, p.131). Por isso, ele propõe a retomada da racionalidade comunicativa nas esferas de interação social como busca de solução para os graves problemas que a humanidade vive hoje e como proposta alternativa para a transformação dessa sociedade. Ele propõe a ação comunicativa, porque ela, pela linguagem, permite que os sujeitos manifestem pensamentos, intenções, expectativas, desejos e, pelo diálogo, consente que o ser humano recupere o seu papel de sujeito. Desse modo, Habermas leva-nos a compreender que a reconstrução da sociedade moderna passa necessariamente pela retomada da racionalidade comunicativa, pois ela imprime sentido às ações do ser humano, junto com o desenvolvimento de uma ética de responsabilidade, com base em ações que visem ao bem coletivo, inclusive das futuras gerações.

Como educadores formadores de uma universidade que coloca a formação integral com destaque e ênfase na Missão e no Credo da educação, nos cabe identificar como os espaços de gestão, ensino, pesquisa e extensão são influenciados pela categoria do *mundo da vida* ou pela categoria do *sistema* e como os conflitos e as crises de “identidade” ou “sistema” se manifestam na universidade e na sociedade. Somos também desafiados a abrir espaços de ação comunicativa para a formação de sujeitos críticos, participativos e com uma boa base de formação de valores que orientem a interação social dos alunos como sujeitos responsáveis na família, na comunidade, na universidade e outras instituições da esfera social.

Para Habermas, somente a *ética comunicativa* consegue legitimar e garantir a universalidade das normas e a autonomia dos sujeitos, porque sua validade está condicionada à aceitação discursiva das pretensões de validade em causa.

Isso significa que apenas podem aspirar à validade as normas sobre as quais se ponham (ou poderiam pôr) de acordo todos os implicados, como participantes de uma discussão sem coações, quando entram (ou se entrassem) num processo discursivo de formação de vontade... Apenas a ética comunicativa é universal (e não-limitada, como a ética formalista, a um domínio de moral privada distinto das normas jurídicas). Apenas ela assegura a autonomia (na medida em que prossegue, de maneira

voluntária e consciente', o processo de inserção dos potenciais pulsionais, ou, doutro modo dito, o processo de socialização, numa estrutura comunicativa de ação) (apud CABRAL, 1996, p.449).

Habermas deposita na *ética comunicativa* a possibilidade de superar o problema moderno da identidade, pois a "*ética comunicativa* exige não somente que as normas sejam *universais*, mas também que se chegue pela discussão a um consenso sobre o caráter *universalizável* dos interesses fixados de maneira normativa" (Apud CABRAL, 1996, p.483). Trata-se de dupla exigência, que equivale a um duplo conflito, pois de um lado encontramos os problemas de legitimação e motivação dos quais dependem a integração social e a identidade coletiva; do outro lado encontramos os problemas de regulação, dos quais depende a integração do sistema. Disso concluímos que estamos diante de duas ordens de problemas que reclamam soluções incompatíveis, observa Habermas (Apud CABRAL, 1996, p.484).

Fundamentados nas contribuições teóricas de Habermas, buscamos compreender a evolução da sociedade industrial moderna, que tem como base de formação a lógica da racionalidade instrumental, e a sua penetração no âmbito das relações sociais.

No próximo subtítulo, reflito sobre o conceito e o papel da Unisinos, buscando compreender a forma como a lógica do mercado penetrou no âmbito da universidade e como ela se manifesta no dia-a-dia da vida universitária.

#### 4.2 O PAPEL DA UNIVERSIDADE NA FORMAÇÃO ÉTICA

Com a finalidade de compreender como a economia de mercado e a racionalidade instrumental a ela inerente está migrando para a Universidade, transformando a sua vida e os seus rumos, discuto, neste item, o conceito de universidade e a sua construção histórica. Pretendo compreender o papel da universidade em meio às contradições e os impasses com os quais ela se confronta no momento presente. Essa compreensão nos traz desafios, considerando que a Unisinos fez uma opção filosófica preferencial pela educação integral, com ênfase

na formação humanística e social de orientação cristã. Para fundamentar e orientar este estudo, busco idéias norteadoras em Ernani Maria Fiori e Paulo Freire.

Fiori, ao direcionar o foco para horizontes mais amplos, define a universidade como “o centro da máxima conscientização do processo cultural, e a cultura como a alma da civilização” (1991, p.19). Para compreender este conceito de universidade, Fiori explica o significado de “*cultura*” e de “*conscientização da cultura*”. Ele define “*cultura*” como “processo histórico de realização do homem, processo que, embora tenha raízes na espontaneidade do ser vivo, espiritual, que é o homem, é constante e renovada vitória da liberdade” (1991, p.20)). Fiori chegou a este conceito de “*cultura*” observando o que ocorre na natureza. Segundo ele, na natureza, a planta evolui e realiza na plenitude o desenho presente em seu gérmen. Isso quer dizer que, “na semente, está pré-formada e pré-determinada a evolução da planta”. No homem, também há cultivo, o cultivo da pessoa, mas não igual à planta, pois, na natureza do homem, “não está pré-formada, de maneira determinante, a sua existência (...) Pelo espírito e pela liberdade, transcende os limites da natureza, quer dizer, é capaz de aventura e de história”. Percebemos a existência de um espaço entre a natureza do homem e o exercício da sua liberdade que “constitui a historicidade essencial do homem”, isto é, a historicidade da existência do homem (1991, p.19).

Na polêmica filosófica de quem precede quem, se é a *essência* ou a *existência*, Fiori afirma que o homem não possui uma essência predeterminada, mas sim uma essência histórica, “o que significa que o homem nunca se conquista inteiramente a si mesmo. O desenho vital da perfeição humana não está aquém, mas sempre além de todo o esforço histórico da existência. É assim que o homem se realiza, evolui e faz história: cultiva-se” (FIORI, 1991, p.20). Isso quer dizer que, à medida que o homem vai se conquistando e vai se fazendo, vai, “na história, se conquistando o feito”. O *feito*, para Fiori, só é feito através do fazer. Este *feito*, como resultado do fazer, expressa a cultura no seu sentido objetivo, enquanto projeção do espírito nas obras que constituem o mundo da cultura, como na arte, na técnica, na ciência, na indústria etc. Isso mostra a dinamicidade do *feito*, que se transmite no

processo cultural em vista do fazer, “porque, em si mesmo, o feito é algo morto<sup>37</sup>”, declara Fiori (1991, p.20).

Graças à contribuição das gerações antigas e novas, o processo cultural se faz e se refaz continuamente:

assim que as gerações, passando, vão fazendo, não para entregarem o que fazem, como feito, às gerações novas, mas para que estas, fecundadas pelo feito, refaçam o feito, mas refaçam à maneira da vida, isto é, criando novas formas de cultura (1991, p.20).

Este processo cultural histórico de refazer o *feito*, de forma livre, espontânea, participativa, intensiva e consciente, Fiori considera obra do espírito, que, por sua vez, dá origem à universidade, pois, a cultura

à medida que avança, vai se tornando sempre mais consciente. Essa conscientização da cultura, intensificando-se, ganha altitude; e, quando ganha altitude, surgem, nas comunidades humanas, grupos especializados com a missão de conscientizarem sempre mais as fontes originárias do processo cultural. Nesse instante, surge, na história da humanidade, o esboço do que será, mais tarde, a Universidade (1991, p.20).

O que define e caracteriza a universidade é o encontro vivo e dialético de gerações, antigas e novas, com o objetivo de integrar e superar o passado e o presente, para projetar o futuro com novas formas de cultura e de civilização. Sem este convívio, encontro ou diálogo, podemos ter excelentes escolas profissionais ou técnicas, mas não universidade, como reforça Fiori:

Universidade é convívio<sup>38</sup>, insisto, não é convívio produzido, extrinsecamente, no encontro casual dos que ensinam e dos que aprendem.

---

<sup>37</sup>Para compreendermos melhor esta afirmação, Fiori recorre a Ortega y Gasset que utiliza o *método das gerações* para explicar a inserção cultural da pessoa humana na história. Para Ortega, o processo cultural é um processo de gerações que vêm e que passam. Na mesma época ele admite a existência da geração dos vinte anos, dos quarenta e dos sessenta anos. São três gerações “contemporâneas, mas não coetâneas”, pois, se coincidissem, a história paralisaria. Esse encontro e conflito de gerações antigas e novas, com papéis distintos, revelam para Fiori a fecundidade do processo histórico cultural (1991, p.21-22).

<sup>38</sup>Para justificar o convívio como exigência essencial do processo de conscientização cultural que justifica o sentido da universidade, Fiori recorre à Teilhard de Chardin quando este afirmava que “a

Esse convívio, no caso, surge como exigência essencial do próprio processo cultural. Sem esse convívio, o processo estanca em suas fontes mais altas e nas fontes de sua mais alta conscientização (1991, p.22-3).

Esta concepção de universidade como convívio assume para Fiori de forma implícita, um caráter comunitário, não no sentido jurídico, formal, convencional, arbitrário, comercial, interesseiro, instrumental, mas como produto vital da cultura e, assim, o conceito de universidade se opõe à sociedade, pois esta, segundo Fiori, perdeu a dimensão comunitária.

Universidade é sociedade que se realiza e que se deve realizar, organicamente, com espírito vivamente comunitário, de comum-idade (...). A Universidade, comunhão de mestres e alunos, e associação de meios de criação cultural, é, evidentemente, integração comunitária, integração comunitária que se faz, como disse e repito, no coração da cultura e, portanto, da civilização (...). Em contraposição à voz sociedade, que perdeu seu conteúdo através de uma história de individualismo, prefiro falar em sociedade com espírito comunitário ou comunidade (1991, p.23).

Nas grandes civilizações da Antiguidade, na análise de Fiori, eram os colégios religiosos que concentravam o monopólio da conscientização do processo cultural e transmitiam a sabedoria de um povo e de uma época, porém, de modo geral, mais preocupados com o *feito*, do que com o *fazer*: “A consciência do feito domina a consciência do fazer” (1991, p.20-1).

Com o surgimento dos grandes mestres, como Sócrates, Platão, Aristóteles, ainda na antiga Grécia, surge a chamada época da *consciência crítica cultural*, na qual os mestres não somente recebiam e refaziam conscientemente o *feito* com os discípulos e vice-versa, mas o faziam com a audácia de criar novas formas de cultura. Junto com os grandes mestres, surgem também os grandes centros de desenvolvimento consciente da cultura, como Alexandria, com sua biblioteca, seu museu e seus laboratórios. São, na verdade, o perfil da primeira grande universidade da história.

---

evolução passando a ser governada pelo espírito, faz-se história e cultura” (FIORI. 1991, p.23). Ao afirmarem isso, tanto Chardin quanto Fiori, admitem que na evolução há criação, mas que por si só a evolução não cria nada, ela cria quando ordenada pelo espírito.

Na Idade Média, multiplicam-se as universidades como “corporações ou comunidades de professores e alunos”. Na Renascença, o prestígio das universidades cai na medida em que elas não acompanhavam o progresso das ciências e das letras. Este prestígio é recuperado somente no século XIX, quando as universidades assumem a pesquisa científica como nova função e, ao mesmo tempo, como característica marcante das universidades ao longo da modernidade.

Baseado nessa concepção e na evolução de universidade, Fiori (1991 p.24) esquematiza algumas funções essenciais de uma universidade moderna. A primeira consiste em *expressar e promover o processo cultural*. Para que isso seja possível, a universidade deve oferecer condições de docência e de pesquisa para que a comunidade universitária possa assegurar a “plena consciência do sistema vivo das idéias de uma época e de uma cultura” (FIORI, 1991 p.24). Quando fala da “plena consciência do sistema vivo das idéias”, Fiori refere-se ao equilíbrio entre a formação profissional e humana e a prática disso na realidade e na época em que vive e atua o profissional. Além disso, à consciência da cultura (idéias) que vem do povo, que a universidade deve “aclarar, formular e desenvolver”, para esclarecer a consciência popular. Como segunda função, Fiori insiste no equilíbrio entre a formação filosófica (humana), como sendo a base de toda a educação, e a formação profissional. A formação filosófica, pelos seus princípios, ajuda a compreender os problemas no seu contexto histórico, enquanto os conhecimentos específicos ajudam a resolvê-los. Nisso consiste, para ele, a complexa tarefa da universidade, formar ao mesmo tempo pessoas humanas e profissionais competentes:

A universidade não cumpriria seus objetivos, se, ao formar um jurista ou um clínico, não desse a esse jurista ou a esse clínico, homem de cultura superior, nem sequer a consciência dos problemas que se comensuram com a sorte da humanidade de nossos dias. E o que adiantaria também ter só os princípios filosóficos, se o universitário não tivesse os elementos científicos que o problema envolve, e se não tivesse ao menos certa consciência das técnicas, aplicações da ciência, que nos permitem esperar e tentar uma solução (1991, p.25).

Como terceira função, Fiori entende que cabe à universidade formar profissionais de nível superior para atender os setores onde são “maiores e mais urgentes as necessidades nacionais”. Por isso, a universidade deve priorizar

aquelas pesquisas e aplicações técnicas que tenham como prioridade “o processo de humanização da vida e do convívio”. Como quarta função da universidade, relacionada à cultura geral básica, Fiori apresenta o ensino das artes e o estímulo à criação artística, pois “também a cultura artística, quando se intensifica, ganha as altitudes de nível universitário”. Todas as funções vão confluir para a quinta e última função que é a contribuição da universidade para o *bem comum*: “colaborando na solução dos problemas nacionais, formando o espírito cívico das novas gerações, elevando o nível intelectual do povo e comunicando ao meio social os valores culturais de que é portadora” (1991, p.26), o que evidencia a função social da Universidade.

Inerente à concepção e às funções da universidade, qual seria a função do professor? Fiori sintetiza a função do professor em *transmitir, fecundar, criar e recriar* novas formas de vida.

Essa é a função do professor: que ele possa transmitir o feito, como no processo da herança biológica, de maneira a que o feito, na alma, no espírito, na consciência do discípulo, morra, para que surja a vida, a cultura, no sentido profundamente pessoal de cultura subjetiva, que, por sua vez, deverá readquirir expressão objetiva, a fim de alcançar todos os limites sociais e transubstanciar-se em civilização (1991, p.27).

Para que essas funções do professor sejam cumpridas, Fiori faz três recomendações às universidades: primeiro, uma cuidadosa seleção dos professores, com particular atenção à “cultura básica”, isto é, filosófica, humana, dos candidatos em concurso aberto, “sem isso não se poderia admitir um professor universitário”; segundo, comprovar titulação em nível de pós-graduação e provar, mediante provas, “o mínimo de cultura especializada”; terceiro, verificar “a idoneidade moral” dos candidatos e de todos os professores envolvidos na seleção dos inscritos. Neste particular, ele chama atenção para a lisura moral dos concursos e os critérios na seleção e promoção de professores: “O concurso reveste aspectos teatrais, às vezes, o mais ágil, o mais brilhante, mas não o mais profundo, o mais sério, o mais preparado, vence, em nossas universidades” (1991, p.27-8).

Inerente à concepção e às funções da universidade, qual seria a função do aluno? Ele é o discente em face do docente, mas, como este, também aquele está



integrado no processo de renovação cultural. Como tal, a participação ativa do aluno deveria ser tanto *didático-pedagógica* (referindo-se à cultura intelectual e moral) quanto sob o aspecto da *cultura* como alma da civilização. Concebendo a universidade como convívio, diálogo e encontro dialético de gerações que integram e superaram o passado e o presente para projetar o futuro com novas formas de cultura e civilização é perfeitamente compreensível para Fiori que tanto o professor quanto o aluno participem, ativa e representativamente, do *governo da Universidade*<sup>39</sup> para ajudar a definir sua política cultural:

Porque o governo da Universidade não é alguma coisa que se superpõe ao convívio universitário, para discipliná-lo juridicamente, para dar-lhe a regulamentação, para assegurar-lhe o desenvolvimento (...). O governo da Universidade destina-se, principalmente, a estabelecer as normas diretrizes da política cultural da Universidade. E a política cultural da Universidade deve nascer do próprio convívio universitário, como expressão de sua vitalidade e de seus anseios (1991, p.31).

Fiori esclarece que não se trata de o aluno e de o professor participarem da elaboração técnica do orçamento universitário. Isso os burocratas e os técnicos fazem. Porém, na medida em que este orçamento reflete “as diretrizes essenciais da política cultural da Universidade”, o aluno e o professor deveriam ter participação decisiva, pois são eles que, nas salas de aula, na biblioteca, nos laboratórios etc. percebem quais as necessidades que deveriam merecer prioridade orçamentária. Por isso, ele defende que “a direção da política cultural, que se esboça na discussão do orçamento, deve ser ditada por todos os que integram o convívio universitário<sup>40</sup>”, sob pena de a universidade deixar de ser convívio e, conseqüentemente, deixar de ser universidade.

---

<sup>39</sup>Fiori ressalta que governo da universidade e convívio universitário não se dissociam: “um se atualiza através do outro”. Em vista disso, ele faz alguns questionamentos: Por que os alunos têm tão pouca representatividade no governo da universidade ou no Conselho Universitário? Não participam por que são tachados de imaturos, subversivos e agitadores, na medida em que se propõe a romper velhas estruturas? Será que o aluno, depois de ter cursado as séries iniciais, o ensino fundamental, o ensino médio e ter ingressado na universidade não é capaz de participar e tomar consciência dos grandes problemas que envolvem a universidade? Para que servem então as escolas, se estas não são capazes de libertar o jovem do paternalismo, para este poder percorrer os caminhos da vida e do mundo com os próprios pés? (1991, p.31).

<sup>40</sup>Quanto à *proporcionalidade* da representação, Fiori entende que o critério deve ser proporcional à estrutura da instituição. Na prática, três representantes deveriam integrar o Conselho Universitário: o diretor (ou coordenador), um representante docente e um representante discente, todos com direito a voz e a voto. Caberia a esses representantes traçar as grandes linhas da política cultural da universidade. (FIORI, 1991, p.37).

Quanto aos riscos ou perigos que a presença de alunos representa no Conselho Universitário, Fiori entende que são riscos compreensíveis em se tratando de jovens que normalmente são do contra ou querem mudar tudo, como também são riscos inerentes ao exercício da democracia. Por isso, a universidade, como convívio, encontro e diálogo de gerações diferentes, tem que aprender a ser democrática:

O estudante, por ser moço, é, por suas tendências e por sua natural vocação dentro da sociedade, um elemento revolucionário – que seria causa permanente de agitação no governo da Universidade (...). Esses riscos são inerentes a todo convívio democrático. Então desafia-nos a alternativa: ou vivemos democraticamente e corremos os riscos da opção, ou, para garantir-nos, ilusoriamente, contra esses riscos, renunciamos à democracia. Eu, pelo menos, não estou disposto a esta renúncia (1991, p.41).

Viver democraticamente significa, para Fiori, um “processo de personalização da pessoa humana”, isto é, de realizar melhor a sua imagem autêntica, pela afirmação do espírito comunitário, da intersubjetividade e pela intensificação do social.

Transpondo esse conceito para a universidade, podemos afirmar que ela será democrática quando houver convívio e integração entre professores e alunos<sup>41</sup> no governo da universidade. Este governo, ao atingir a estrutura da universidade, atinge também as relações sociais da sociedade e vice-versa. A democratização cultural fará acontecer a democratização de todos os setores da vida social e vice-versa.

Se falta tal convívio, custa-se a conceber, nas atuais estruturas, um governo universitário que seja integração de todos, docentes e discentes, numa harmonia de co-governo. Estamos pensando em estruturas novas, dentro de estruturas velhas, e, por isso, facilmente deformamos a função que devemos exercer nos órgãos diretores da universidade” (FIORI, 1991, p.40).

---

<sup>41</sup>Quanto aos ex-alunos, Fiori entende que não cabe a participação dos egressos no Conselho Universitário, pois estes, ao saírem da Universidade, deixam de integrar a comunidade universitária, conseqüentemente perdem o direito de ajudar a governá-la. Muito embora, os egressos, pela sua experiência de vida e experiência profissional, sintam mais as deficiências da Universidade fora dela do que nas suas quatro paredes. Para contemplar a contribuição desses egressos e de representantes de outros organismos da sociedade, Fiori sugere a criação de um Conselho consultivo, com o objetivo de restabelecer e fortalecer as relações sociais com a comunidade pela definição de parcerias em torno de projetos de inserção social (1991, p.38).

Assim sendo, a educação é encontro, convívio, diálogo, integração, intersubjetividade, ação comunicativa, co-governo, transformação, consciência cultural, consciência social, expressões usadas para identificar “a transcendentalidade da consciência” que faz o homem transformar o mundo, enquanto transforma a si próprio. Podemos concluir também que há íntima relação entre as formas de vida que a existência assume através da história e as formas culturais, na medida em que o homem cria e recria continuamente formas de existência que constituem seu mundo, um mundo cheio de contradições, mas também cheio de significado, no qual ele se encontra a si mesmo, se desenvolve, enquanto modifica a realidade.

Na prática, porém, constatamos que há uma significativa diferença entre a universidade como conceito ou idéia e a universidade como instituição. Fiori denuncia que a universidade como instituição tenta sufocar e tornar estática a idéia de universidade que em si é dinâmica, por isso trai suas origens e afasta-se do povo.

Vemos a Universidade trair as suas origens, desvincular-se dos sujeitos históricos da cultura, como consequência da separação, no nosso mundo, entre o domínio do saber e da produção (...) Em grande parte das nossas universidades, permanecemos encerrados, o povo, de fora, esperando nossa generosidade para levar-lhe um pouco de nosso saber, de nossa categoria. O que ocorre é a Universidade desenraizada de suas origens e separada do povo. Não é a Universidade do Povo (1991, p.48).

Gabriel Cohn<sup>42</sup> concorda com Fiori e afirma que a questão da inserção da universidade na sociedade é um problema grave e que não vem de hoje. “A universidade ainda não logrou ser vista pela sociedade como algo seu, como uma instituição da sociedade” (2006, p.4).

Esta realidade da universidade que se afasta do povo, ou que trai suas origens, mostra o quanto a racionalidade instrumental, denunciada por Habermas, está migrando para dentro dela e comprometendo a sua finalidade original. Como consequência, o pensamento dominante da universidade que reproduz o pensamento dominante da sociedade, compromete a finalidade da universidade e o

---

<sup>42</sup> Gabriel Cohn é professor de Ciência Política na Universidade de São Paulo (USP).

futuro da própria sociedade. Compromete também a autonomia da universidade em relação à sua finalidade e identidade, na medida em que se fecha sobre si mesma ou se abre unicamente para interesses de determinados segmentos da sociedade.

Cohn comenta:

A universidade caminha sempre tensa entre dois perigos. Por um lado corre o risco de simplesmente fechar-se ao entorno e caminhar não para a autonomia, mas para a autarquia, como se pudesse bastar-se a si mesma; por outro lado, está sujeita a dissolver-se no entorno, em nome da exigência de simplesmente prestar serviços a este ou aquele interesse social ou, então em nome do pagamento da sua dívida com a sociedade que a mantém (2006, p.4).

Em compensação, observa Cohn:

a universidade se insere melhor na sociedade, consegue organizar valores e objetivos sociais e detectar tendências e necessidades no interior da sociedade e convertê-las em questões relevantes para a formação e a pesquisa, quando sabe manter e fazer operar as fronteiras que asseguram a sua identidade e, sobretudo, a sua autonomia (2006, p.4).

Além dos problemas já apontados, Cohn alerta para o fato de universidades privadas de elite se comportarem como empresas fornecedoras de serviços especializados para uma clientela seleta, afastando-se do seu compromisso com a sociedade como um todo, em especial com os mais pobres e oprimidos” (2006, p.4).

Conhecido o conceito amplo de universidade, as funções inerentes ao conceito, os aspectos históricos relevantes e denunciando a falta de autonomia e a crise de identidade pela qual passa a universidade em virtude da migração da lógica de mercado para dentro dela, discuto, no próximo item, como isso se reflete no âmbito da Unisinos.

#### **4.2.1 A Unisinos: entre o ideal de formação humana integral e as exigências do mercado**

Neste item, busco compreender, com base nas percepções de alunos e professores, relatadas e analisadas no capítulo dois, o que acontece na Unisinos, considerando o ideal da formação humana integral em confronto com as exigências do mercado, assim como as contradições e os impasses vivenciados na Unisinos e, fora dela, em uma realidade que também se manifesta contraditória. Por último, aponto possibilidades para a construção de uma nova racionalidade, apesar das circunstâncias atuais de impasse e de contradição em que se encontra a universidade. Tomo como referência, neste estudo, os documentos da Companhia de Jesus sobre a formação integral e o conceito de universidade em Fiori.

Inicialmente, destaco que as falas dos alunos descrevem com clareza a diferença entre a universidade como conceito ou idéia e a universidade como instituição, ao justificarem a sua opção pela Unisinos, apontando para alguns valores importantes, como a seriedade acadêmica, a competência profissional, o zelo pela formação humana como característica da educação jesuítica e a preocupação com o aluno como pessoa humana, elementos inerentes ao conceito e às funções da universidade, apresentados anteriormente por Fiori.

Essas falas confirmam a percepção da missão da educação jesuítica, que tem como ideal a formação humana integral, defendida pela Conferência de Provinciais Jesuítas da América Latina (CPAL), dos processos educativos que se caracterizam pelos seguintes pontos:

A fidelidade criativa para com a tradição da Companhia de Jesus, a partir da formação em um humanismo científico e social; a promoção de valores em todo o currículo; o desenvolvimento integral, equilibrado e harmônico do estudante nas dimensões: afetiva, ética, corporal, espiritual, cognitiva, estética, sociopolítica e comunicativa (2005, p.18).

Os provinciais jesuítas latino-americanos reafirmaram também uma série de valores que fundamentam essa formação humana integral:

Amor, em um mundo egoísta e indiferente; justiça, frente a tantas formas de injustiça e exclusão; paz, em oposição à violência; honestidade, em oposição à corrupção; solidariedade, em oposição ao individualismo e à competição; sobriedade, em oposição a uma sociedade baseada no

consumismo; contemplação e gratuidade, em oposição ao pragmatismo e ao utilitarismo (2005, p.17-8).

Por sua vez, as falas de alunos e professores da Unisinos, que apontam para a perda do diferencial da Unisinos e o seu afastamento de suas origens e da sociedade, assinalam alguns elementos importantes, como a perda de espaços de relacionamento, sensível mudança nas relações interpessoais, o desaparecimento de valores comunitários e associativos, priorização por valores de caráter científico e tecnológico, opção por uma universidade como empresa educacional e crise de identidade.

A Carta dos Superiores Provinciais da Companhia de Jesus da América Latina sobre *O Neoliberalismo na América Latina* ajuda a compreender essas contradições, ao afirmar que o neoliberalismo subordina tudo ao mercado, inclusive a vida das pessoas e que o mercado, por sua vez, não aceita nenhuma regulamentação:

O neoliberalismo, tal qual entendido e praticado na América Latina, é uma concepção radical do capitalismo que tende a absolutizar o mercado, até convertê-lo em meio, em método e fim de todo comportamento humano inteligente e racional. Segundo essa concepção, ficam subordinados ao mercado a vida das pessoas, o comportamento da sociedade e a política dos governos. O mercado absolutista não aceita nenhuma forma de regulamentação. É livre, sem restrições financeiras, trabalhistas, tecnológicas ou administrativas (1996, p.19).

Vários depoimentos, tanto de alunos quanto de professores, revelam a percepção de que a Unisinos absorveu e reproduz dentro dela a lógica da economia de mercado, como exigência do próprio sistema, transformando-se numa instituição de negócios que oferece serviços terceirizados e caros a uma pequena elite que tem condições de pagar o preço estipulado, enquanto isso a Unisinos se afasta da sua missão e da sua finalidade social como universidade. Apesar dessas percepções, os provinciais jesuítas da América Latina reafirmam a sua missão evangelizadora de educação para valores cristãos, em oposição às ideologias que desumanizam e às lógicas do mercado e do consumismo:

Consideramos necessário testemunhar de modo profético os valores do Evangelho – e alguns deles de modo prioritário – frente aos desafios do contexto latino-americano. Nossas instituições promovem um *pensamento alternativo* ao hoje dominante com diversas estratégias e, entre elas, uma educação em valores que ajude a internalizá-los e a responder ativamente, opondo-se às correntes e ideologias que desumanizam, marginalizam as maiorias na pobreza, fomentam o secularismo radical e alienam mediante as lógicas do mercado e do consumismo (2005, p.17).

Ao buscar entender a voracidade desse modelo, várias falas de alunos apontam para o modelo de sociedade, o sistema, a economia de mercado que permitem a privatização do capital e a concentração de lucros às custas da força de trabalho, gerando desigualdades, desemprego, miséria, exclusão e violência social. Trata-se de um modelo cuja lógica fins/meios, usa o conhecimento a ciência e a tecnologia como forças de produção para legitimar a dominação na sociedade capitalista moderna. Esta lógica, transformada em cultura, penetra em todos os espaços da sociedade, inclusive na universidade. Esta, enquanto prepara os alunos segundo as exigências da sociedade, para serem competitivos no mercado, acaba reproduzindo o mesmo modelo de racionalidade. Se não fizer assim, dizem os alunos, “vai fechar as portas, pois não vai ter como sobreviver”. Percebemos aí o impasse e as contradições tanto por parte do aluno quanto por parte da universidade, ante o contexto do mundo contemporâneo. Certas falas relatam que na Unisinos isso se tornou mais visível a partir da década de 1990. Enquanto o mundo capitalista se preparava para implantar a economia neoliberal, a universidade se ajustou à nova realidade mundial com os Planos Estratégicos, reduzindo, inclusive, o número de disciplinas humanísticas nos cursos. Alguns alunos e professores defendem a idéia de que a Unisinos poderia ter enfrentado o impasse da crise financeira segundo os princípios da lógica do bem comum, sem precisar aderir à lógica do mercado e sem comprometer sua função como universidade, preservando seus princípios filosóficos e religiosos.

Ao mesmo tempo que a lógica do mercado invade a Unisinos, penetrando em espaços onde anteriormente prevaleciam processos interativos e participativos, essa universidade, juntamente com a Companhia de Jesus, busca preservar seus princípios filosóficos e religiosos, denunciando a racionalidade econômica e a hegemonia do neoliberalismo. Entendem que a superação desse impasse é um dos

desafios para os projetos educativos das províncias jesuítas da América Latina, como podemos perceber no texto a seguir:

A hegemonia do sistema neoliberal e o império do mercado, que orientam quase que exclusivamente, inclusive a educação, para a rentabilidade, a eficácia, a ganância e o consumismo, em uma racionalidade econômica que reduz a grandeza e dignidade do homem e da mulher, e os valoriza segundo sua capacidade de gerar uma renda monetária (Conferência de Provinciais Jesuítas da América Latina, 2005, p.12).

Eles denunciam também as conseqüências dessa racionalidade econômica:

A grave desigualdade social e de distribuição dos meios de produção e da riqueza, com enormes contrastes entre desenvolvimento científico e tecnológico, que possibilita uma cultura do bem-estar nunca vista e dá origem a um mundo interconectado e global e o número reduzido de pessoas que se beneficiam desses avanços (2005, p.11).

Em contrapartida, considerações de alunos revelam que a racionalidade instrumental está tão impregnada na sociedade e na universidade, que o aluno encontra poucas saídas. Às vezes, concordando ou não, ele se vê coagido a fazer escolhas radicais e contraditórias: ou entra no mercado e deixa de ser ético, ou se opõe ao mercado para ser ético, porém, com poucas oportunidades e espaços de ação. Isso, para muitos alunos, é muito sério e conflitante, porque, segundo eles, perdem a autonomia e deixam de ser livres até mesmo para serem autênticos. Nessa sociedade, na visão deles, é preciso representar e desempenhar os papéis que os donos do mercado impõem.

Esse é um dilema que leva muitos alunos a uma crise de sentido, quando têm que enfrentar o mercado de trabalho, pois a racionalidade econômica tem embutido um conceito de pessoa humana que se opõe ao ideal da formação humana integral, proposta e defendida pelos provinciais da Companhia de Jesus da América Latina:

Por trás da racionalidade econômica que se costuma chamar de neoliberal, esconde-se toda uma concepção do ser humano que reduz, de fato, a grandeza do homem e da mulher à sua capacidade de gerar uma renda monetária: exacerba o egoísmo e a corrida para ganhar e possuir sempre



mais; leva facilmente a atentar contra a integridade da criação e, com freqüência, desencadeia a cobiça, a corrupção e a violência. Quando essas tendências se generalizam nos grupos sociais, o sentido comunitário desaparece (Carta dos Superiores Provinciais da Companhia de Jesus da América Latina, 1996, p.2-3).

Por mais que os alunos desejem ser preparados para competir e conseguir uma oportunidade no mercado, pois fora dele a maioria não vê perspectivas, não significa que eles, como revelam os depoimentos, estejam concordando com a lógica e a racionalidade do mesmo, principalmente pela sua radicalidade em absolutizar tudo. Numa perspectiva dialética, os depoimentos apresentam contradições, na medida em que os alunos querem a preparação para o mercado, mas não aceitam que a Unisinos, como empresa educacional, entre nesta lógica. Eles têm consciência de que a opção da Unisinos pelo mercado compromete o conceito e a finalidade de ser universidade e, principalmente, compromete o seu ideal de formação humana integral e a justiça social, como também reduz os espaços de interação social. Sabendo disso, os alunos podem ser grandes aliados para questionar e discutir essa realidade na Universidade. E as disciplinas de formação humanística oportunizam tal debate.

As falas de alunos e professores nos remetem mais uma vez ao conceito de *universidade* e de *cultura* em Fiori como saber mais alto, como consciência da consciência histórica e cultural, plenamente crítica, organizada como espírito comunitário, integrada na sociedade global. Emergindo das raízes culturais do povo, Fiori nos mostra a importância da universidade para o contexto social de cada época, na medida em que ela recebe, cria e recria o *feito*, isto é, a cultura de cada época e, por sua vez, cria novas formas de cultura. Mostra-nos também que toda mudança estrutural que acontece na universidade não afeta somente a vida nas quatro paredes, mas afeta “o centro vital de toda a cultura e de toda a civilização” (1991, p.21).

A Universidade deve ser o centro espiritual, dinâmico, livre, de conscientização do processo renovador da cultura. Entendida cultura como alma da civilização, o presente momento universitário delinea-se, nítido, como momento de um largo processo de revolução em toda a sociedade brasileira (1991, p.42).

Como já referimos no início deste item, nosso objetivo é trazer elementos teóricos, junto com a percepção de alunos e professores, para possibilitar uma reflexão e discussão sobre o que está acontecendo na sociedade e particularmente nas universidades, em virtude da penetração da lógica instrumental que está contaminando os espaços de relação comunicativa. Não se trata de acusar, mas de ajudar a compreender o papel das universidades e particularmente o papel da Unisinos como universidade privada, jesuítica, ante essas contradições. Já temos elementos teóricos muito ricos para fazer alguns encaminhamentos e propor algumas sugestões de intervenção nesse processo.

Considerando as circunstâncias atuais de impasse, crise e contradição em que se encontra a universidade diante da racionalidade econômica neoliberal, os provinciais jesuítas da América Latina propõem uma nova racionalidade que consiste na educação de “uma ética que respeite a dignidade de cada um e torne possível a liberdade, a convivência democrática e pacífica e o respeito aos direitos humanos” (2005, p.14).

Em outro documento da Companhia de Jesus, chamado *O serviço da fé e a promoção da justiça na educação superior inaciana*, os jesuítas detalham esta proposta de educação ética:

A educação jesuíta não é meramente prática, mas diz respeito à questão de valores, educando homens e mulheres para que cheguem a ser bons cidadãos e bons dirigentes, preocupados com o bem comum e capazes de colocar sua educação a serviço da fé e da promoção da justiça (2001, p.38).

Para viabilizar e concretizar essa proposta, a Companhia de Jesus faz um apelo para jesuítas, religiosos/as, sacerdotes e leigos/as (educadores e famílias), como co-responsáveis pela educação de todos:

Os educadores não podem isolar-se em suas instituições, nem eximir-se das responsabilidades sociais e da construção da história. Estamos conscientes da rica tradição pedagógica que nos foi confiada e nos sentimos responsáveis por oferecê-la a este mundo. Nossas instituições educativas explicitam, como parte integrante de sua missão, a atitude e as estratégias necessárias para expressar nosso compromisso com o aperfeiçoamento das políticas e práticas da educação tanto de gestão

estatal como privada (Conferência de Provinciais Jesuítas da América Latina, 2005, p.15-6).

Considerando mais uma vez as percepções de alunos e professores, a Companhia de Jesus reconhece que a pressão nas universidades jesuíticas para optar por uma educação de habilidades do mercado é muito grande, mas que a educação nas universidades jesuítas vai muito, além disso, na medida em que procura “formar “a pessoa toda”, intelectual, profissional, psicológica, moral e espiritual. Mas “a pessoa toda” na realidade global emergente, com suas grandes possibilidades e profundas contradições, difere da “pessoa toda” da Contra-reforma, da Revolução Industrial ou do século XX. A “pessoa toda” de amanhã não chega a ser “completa” sem uma consciência formada da sociedade e da cultura para contribuir generosamente no mundo real, tal qual ele existe. A “pessoa completa” de amanhã deverá ser, numa palavra, *bem-educada na solidariedade no mundo real*” (Companhia de Jesus, 2001, p.24-5).

Por isso, a Companhia de Jesus faz questão de destacar o adjetivo cristão agregado à universidade:

Uma universidade cristã tem de levar em conta a preferência do evangelho pelos pobres. O que não quer dizer que apenas os pobres estudem na universidade; o que não quer dizer que a universidade devesse abrir mão de sua missão de excelência acadêmica, da competência necessária em vista de se resolverem complexos problemas sociais. Quer dizer que a universidade deveria estar intelectualmente presente onde é preciso: prover ciência aos que não têm ciência, treino aos destreinados, ser uma voz para aqueles que não se qualificam academicamente para promover e legitimar seus direitos (2001, p.20).

No próximo item, faço algumas reflexões sobre o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, considerando seus limites e suas possibilidades. Além da contribuição de Habermas e Fiori, tomo como referência as idéias de Paulo Freire, permeando as reflexões com as interpretações sobre a percepção de alunos e professores da Universidade sobre as disciplinas de formação humanística.

#### 4.3 AS DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO HUMANÍSTICA E SOCIAL DE ORIENTAÇÃO CRISTÃ: LIMITES E POSSIBILIDADES

Abordo, inicialmente, neste subcapítulo, *os limites e as possibilidades das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã da Unisinos*, no mundo contemporâneo, na percepção de alunos e professores. A seguir, reflito de forma crítica sobre *os saberes dos professores das disciplinas de formação humanística*, tomando como referência o conceito de *universidade* e de *cultura* em Fiori, sobre *as possibilidades de mudanças no contexto da Universidade*, tendo por base as falas de alunos e sobre *a prática pedagógica dos professores das disciplinas de formação humanística*, tendo como objetivo a formação ética, com ênfase na emergência de uma racionalidade, que possibilite a reconstrução da sociedade.

O processo de interação de sujeitos, para torná-los mais humanos, no nosso entender, pode, e deve, ter espaço em toda a vida universitária e não somente em certos momentos, pois esta é a finalidade da educação e particularmente a finalidade da educação inaciana, o objetivo da AUSJAL e da Unisinos na implantação da proposta de formação humanística e social de orientação cristã nas universidades jesuítas da América Latina.

Como vimos no primeiro capítulo e no item anterior, historicamente os documentos da Companhia de Jesus, em diversas passagens, afirmaram e reafirmaram a “formação integral” dos alunos, como uma educação mais alicerçada em valores humanos e cristãos, junto com os conhecimentos propedêuticos e técnico-científicos, visando à formação da pessoa humana, sem discriminação, junto com a qualificação e a capacitação do profissional, inserido e comprometido com a comunidade (Companhia de Jesus, 1991, n. 35, 51, 79, 107, 133).

Para viabilizar esse projeto educacional, a Companhia de Jesus recomendou às escolas e universidades jesuítas um currículo básico que

inclua humanidades, filosofia, perspectivas teológicas, questões sociais e outras semelhantes, como parte de todos os programas educativos especializados. E, além disso, dever-se-ia aplicar nas especializações o

sistema de complementação curricular para estudar mais a fundo as implicações humanas, éticas, sociais do programa acadêmico (Companhia de Jesus, 1994, p.84).

Esta visão antropológica da educação revela um humanismo que afirma o encontro do divino e do humano na vida dos sujeitos humanos e das comunidades humanas, mas também impõe uma série de desafios:

A partir deste humanismo, como enfrentar os desafios postos pela civilização da imagem e do virtual, se o pressuposto antropológico deste humanismo é a abertura do ser humano à realidade? Como afirmar de maneira inequívoca o humanismo social cristão e a defesa da dignidade humana numa cultura generalizada de exclusão e de apartação sócioeconômica? (AQUINO, 1997, p.147).

Esses desafios a Companhia de Jesus tem claramente presente no plano estratégico da AUSJAL 2001-2005, ao orientar as universidades,

assegurar a vigência dos valores e ideais cristãos e inicianos nas universidades frente a um contexto desafiador e em contínua mudança. Deseja também assegurar a formação integral dos estudantes e a formação contínua dos docentes – com ênfase nos valores e no compromisso social pela vida – e o fortalecimento da qualidade acadêmica das universidades, com o fim de que essas instituições de inspiração cristã promovam, na América Latina, uma vida digna com desenvolvimento sustentável (AUSJAL, 2001, p.5-6).

No documento *Desafios da América Latina e Proposta Educativa AUSJAL*, a Companhia de Jesus reafirma o desafio de desenvolver e colocar o conhecimento científico a serviço da vida, da sustentabilidade ambiental, econômica e social, sempre com responsabilidade social, principalmente em favor das maiorias excluídas. Para que isso seja possível, é necessário desenvolver um conhecimento com:

alta qualidade científica com agudo sentido de aplicação dos estudos para melhorar a qualidade de vida de nossas sociedades por meio da elevação da produtividade social. Trata-se de propor o fim humanista para lograr oportunidades de vida (e oportunidades para ser produtores) para todos, especialmente para as maiorias hoje excluídas, e ordenar, na direção de

sua consecução, a ciência, as técnicas, as capacidades produtivas e a responsabilidade social; e isto de maneira sustentável no tempo, evitando que nossas ações de hoje neguem as oportunidades para o amanhã. O desenvolvimento no tempo tem que ser ambiental, social e economicamente sustentável. Por isso, o sentido do público, a responsabilidade social, o espírito democrático e o incremento da capacidade organizativa de nossas sociedades há de ser uma marca diferenciada de aporte ético de nossas universidades (AUSJAL, 1995, n.128).

A Unisinos, uma das 200 instituições da Companhia de Jesus e uma das 27 da América Latina, também está convidada a descobrir novas perspectivas e novos campos de pesquisa, ensino e serviços de extensão universitária, de acordo com seu caráter próprio de universidade, para servir a fé, promover a justiça e ajudar a transformar a sociedade, pois este é o diferencial de uma universidade jesuítica .

Uma universidade da Companhia há de distinguir-se por sua oferta de formação humana, social, espiritual e moral, assim como pela atenção pastoral a seus alunos e aos diversos grupos de pessoas que nela trabalham ou com ela se relacionam (...) A universidade jesuítica pode e deve descobrir em sua contextura institucional própria e em seus objetivos autênticos um fórum para o encontro com a fé que pratica a justiça (Companhia de Jesus, 1995, D.15, n.7-10-11).

Este é o *ideal* histórico, permanentemente atualizado e contextualizado, que os jesuítas objetivam alcançar pela educação nas suas escolas e universidades. Isso, porém, não significa que o *ideal* seja alcançado ou permanentemente realizado, por mais que seja *desejável*, como constatamos no item anterior, pelas percepções de alunos e professores. Para que nos aproximemos desse ideal, precisamos partir do *real*, isto é, considerar os limites e as possibilidades que cada novo momento histórico impõe e propõe, política, econômica e socialmente, em âmbito tanto local quanto global.

Habermas ajuda a entender melhor isso ao afirmar que a educação é um processo de aperfeiçoamento do imperfeito, pois somente o imperfeito é educável, mas nesse processo de aperfeiçoamento, devemos partir do *real*, isto é, da situação presente e concreta, fazer o *possível*, isto é, considerar os limites das possibilidades, para alcançar o *desejável*, isto é, aproximar-se do ideal, da perfeição. Ainda, segundo Habermas, a relação entre o *real* e o *possível*, compete à ciência, que interpreta as necessidades e cuida dos meios necessários e disponíveis, enquanto a

relação entre o *possível* e o *desejável* compete à filosofia, que cuida da fundamentação crítico-normativa do processo (Apud CABRAL, 1996, p.474).

Paulo Freire traduz o *real*, o *possível*, e o *desejável* numa linguagem popular, ao afirmar que a “educação se faz na ação e na reflexão”. Isso quer dizer que a educação deve ser a reflexão de uma prática. Por isso, ele toma as *palavras geradoras* ou *temas geradores*, tirados da realidade dos educandos, como referência na prática educativa. Além disso, ele considera a “educação um ato comunitário e um ato de liberdade”, na medida em que ninguém se educa sozinho, mas todos se educam em comunidade e com liberdade, enquanto permitem a crítica sobre a prática da educação. Freire considera também a “educação como um processo permanente”, que soma as experiências de vida de forma progressiva e cumulativa ao longo de toda vida (1984, p.5).

Na prática pedagógica das escolas e universidades, a relação entre o *real*, o *possível*, e o *desejável* nem sempre é visível e clara. Por isso Paulo Freire dedicou muito tempo e espaço à denúncia da educação bancária<sup>43</sup> e o comprometimento de escolas e universidades com a reprodução das relações do sistema ou a reprodução da racionalidade instrumental, como diria Habermas. Essa preocupação levou Freire a defender uma pedagogia para o oprimido, forjada pelo oprimido da prática de sua libertação, não-forjada pelo opressor. “Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará” (1968, p.32).

Na nossa prática, como educadores universitários, considerando os limites e as possibilidades entre o *real*, o *possível* e o *desejável*, inspiramo-nos em Freire, que nos propõe um questionamento pedagógico, existencial e ideológico muito sério: “A serviço de quem nós estamos? A serviço de que nós estamos? (...) O que é que eu quero? Qual é o meu sonho?” (1984, p.29). Se o que nos move é o *ideal* da liberdade, da dignidade humana, da justiça, da solidariedade, da igualdade, da criatividade, da transformação, do risco, do desafio etc., então não podemos escolher uma educação que oprime, reprime, domestica, inferioriza, amesquinha e

---

<sup>43</sup> A educação bancária consiste no professor que deposita os conteúdos e no aluno que passivamente recebe, guarda e arquiva os conteúdos (FREIRE, 1968, p.66).

anula os sujeitos, transformando-os em objetos. Essa educação permite que o educador autoritário tome posse da pessoa do educando e transforme-o em sua sombra:

Se a minha presença, na minha casa, por exemplo, como na universidade, diante dos meus alunos, é uma presença de gigante arbitrário, todopoderoso, mandão, como a gente tem no mundo tantos exemplos, o que seria da presença dos meus filhos em casa? E o que seria da presença dos estudantes que trabalham comigo na universidade? Essas presenças teriam desaparecido e, em lugar delas, eu teria sombras pequeninhas de mim (FREIRE, 1984, p.30).

Em contrapartida, como nós, educadores, podemos ser defensores e portadores de uma educação problematizadora, dialógica, que objetiva a libertação, sem identificar e expulsar os opressores “hospedados” em nossa vida? Podemos ser portadores de um discurso democrático, libertador, mas com uma prática conservadora, autoritária, opressora, portanto, incoerentes e inautênticos. Nessa visão dialética, pela percepção de alunos e professores, a contradição que percebemos na sociedade onde, lado a lado, convivem a racionalidade instrumental e a racionalidade comunicativa, também a percebemos na universidade, na gestão, na prática educacional e na relação professor e aluno.

Freire propôs a pedagogia do oprimido como possibilidade, assim como Habermas propôs a ação comunicativa também como possibilidade, por acreditar que ela seria capaz de resgatar a intersubjetividade, pelo diálogo, pela generosidade autêntica, humanista e não-“humanitária”, do exército de oprimidos que hoje constitui a sociedade, fruto da histórica violência opressora:

Como poderiam os oprimidos dar início à violência, se eles são o resultado de uma violência? Como poderiam ser os promotores de algo que, ao instaurar-se objetivamente, os constitui? Não haveria oprimidos, se não houvesse uma relação de violência que os conforma como violentados, numa situação objetiva de opressão. Inauguram a violência os que oprimem, os que exploram, os que não se reconhecem nos outros; não os oprimidos, os explorados, os que não são reconhecidos pelos que os oprimem como *outro* (...) Quem inaugura a negação dos homens não são os que tiveram a sua humanidade negada, mas os que a negaram, negando também a sua. Quem inaugura a força não são os que se tornaram fracos sob robustez dos fortes, mas os fortes que os debilitaram (FREIRE, 1968, p.45).



Para os opressores, o dinheiro é a medida de todas as coisas, e o lucro, seu objetivo principal, transformando tudo em mercadoria e em poder de compra, inclusive o ser humano, porque, “para os opressores, o que vale é *ter mais* e cada vez mais, à custa, inclusive, do *ter menos* ou do *nada ter* dos oprimidos. *Ser*, para eles, é *ter* e ter como classe que tem (...) Por isso a humanização é apenas sua. A dos outros, dos seus contrários, apresenta-se como subversão. Humanizar é, naturalmente, segundo seu ponto de vista, subverter, e não *ser mais*” (FREIRE, 1968, p.49).

A concepção e a prática humanista do dominante, movido pela lógica instrumental, é egoísta e individualista, pois, quando já não consegue dominar ou oprimir, se sente ofendido, humilhado e derrotado pelos outros. Nesta lógica, a culpa da violência real, seja ela social, política, econômica, educacional ou ideológica sempre recai sobre os mais fracos, que eles não chamam de oprimidos, mas de “essa gente” ou “essa massa cega e invejosa”, ou de “nativos”, ou de “subversivos”, mas sempre culpados pela violência, por isso considerados “violentos”, “bárbaros”, “malvados”, ferozes”, quando reagem à violência dos opressores (FREIRE, 1968, p.46).

Mais uma vez a questão fundamental se impõe: como alcançar o *desejável* e como desejar o *ideal* da formação integral, considerando os limites e as possibilidades concretas, sem romper com essa estrutura que gera e se alimenta dos empobrecidos, oprimidos, violentados e excluídos?

Em compensação, os constantes atos de rebelião dos oprimidos, por vezes tão, ou quase tão violentos quanto a violência que os cria, não estão imunes da lógica instrumental, da qual procuram tirar proveito em situações concretas de mobilização e de pressão, por vezes usando a maioria como massa de manobra para favorecer até mesmo os interesses políticos de alguns, que se apresentam inclusive como líderes. Disso resulta para Freire uma exigência radical:

tanto para o opressor que se descobre opressor; quanto para os oprimidos que, reconhecendo-se contradição daquele, desvelam o mundo da opressão e percebem os mitos que o alimentam – a radical exigência da transformação da situação concreta que gera a opressão (1968, p.38).

Esse processo requer uma compreensão intelectual e uma reflexão crítica com os oprimidos para que a sua prática libertadora pelo resgate da dignidade humana seja um processo consciente, fruto do diálogo, ou seja, da ação comunicativa.

É como homens que os oprimidos têm de lutar e não como “coisas” (...) Não podem comparecer à luta como quase “coisas”, para depois ser homens. É radical esta exigência. A ultrapassagem deste estado, em que se destroem, para o de homens, em que se reconstroem, não é “a posteriori”. A luta por esta reconstrução começa no auto-reconhecimento de homens destruídos (FREIRE, 1968, p.60).

Vimos anteriormente que a racionalidade instrumental e a racionalidade da ação comunicativa estão presentes e se manifestam na universidade. Discuto, no próximo item, como estas duas lógicas coexistem na universidade, considerando as percepções de alunos e professores, relatados e analisados no capítulo segundo, buscando compreender até que ponto as disciplinas de formação humanística conseguem ser um espaço de educação problematizadora, dialógica, considerando os limites e as reais possibilidades de refazer esta realidade.

#### **4.3.1 Saberes dos professores das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã**

Para compreender de forma crítica os saberes dos professores das disciplinas de formação humanística, que objetivam como *ideal a formação integral* do educando, penso que é importante levar em conta o papel da universidade, entendida por Fiori como “centro da máxima conscientização do processo cultural” e a cultura entendida como a “alma da civilização”, desse processo de humanização da sociedade contemporânea.

Pela percepção dos alunos continuamos convivendo no Brasil com a universidade ainda bastante distanciada de toda a sociedade. Tanto os alunos quanto os professores percebem a universidade mais comprometida com determinados setores ou segmentos da sociedade, chamados de dominantes, que

representam e controlam a economia de mercado, do que da sociedade. Entendem também que, além das disciplinas de formação humanística, a estrutura e a infraestrutura de ensino, pesquisa e extensão da universidade estão voltadas mais para a capacitação e formação do profissional dessa parcela da população, até porque a maioria da população continua não tendo acesso a ela. Considerando que a maioria das universidades brasileiras é privada, isto é, mantida com a contribuição dos alunos, o curso superior ou o diploma universitário continua distante da maioria da população brasileira que, por ser pobre, não consegue priorizar o estudo. Aqueles que, com ajuda de bolsas de estudo ou financiamento, conseguem fazer um curso superior, esbarram num novo problema: para conciliar estudo, trabalho e família, os alunos levam mais tempo para concluir o curso, pois têm pouco tempo para dedicar-se aos estudos e, conseqüentemente, encontram mais dificuldades para competir por uma vaga no mercado de trabalho. A universidade pública, mantida com o dinheiro público, por sua vez, seleciona naturalmente os melhores, os mais preparados, aqueles que freqüentaram boas escolas de ensino fundamental e médio, que fizeram bons cursinhos e que normalmente conseguem dedicar-se tempo integral ao estudo. Desse modo, a concorrência por uma oportunidade no mercado de trabalho continua desigual.

Os depoimentos de alunos e professores apontam também para a necessidade de uma universidade mais próxima das formas de mobilização e organização do povo, principalmente dos mais necessitados, quanto a apoio e assessoramento a projetos sociais, tecnologias sociais, economia solidária, incubadoras e educação popular. Para que isso se concretize, a universidade poderia promover mais discussões, dentro e fora da sala de aula, sobre as causas da exclusão, da miséria e da violência social, além de incentivar mais projetos de estudo e pesquisa sobre cultura popular, organização popular e educação popular, que poderiam ser usados como espaços de inserção e ação comunicativa de muitos universitários.

Os esclarecimentos revelam que há alunos e professores aos quais não interessa este tipo de estudo, discussão e pesquisa, dentro ou fora da sala de aula. Estes buscam saberes que vêm somar objetiva e diretamente em termos de preparação para o mercado de trabalho. Esta é a contradição que a Unisinos precisa absorver, conciliar e administrar, superando-a sem perder sua finalidade e

identidade. Como fará isso? Uma das possibilidades são as disciplinas de formação humanística, enquanto se constituírem em espaços importantes para discutir com os alunos as contradições da razão instrumental e da ação comunicativa, abrindo possibilidades para a emergência de uma nova postura ética diante dessa realidade.

Para ilustrar estas constatações e avaliação, registro aqui as falas que ocorreram na discussão com uma turma de alunos das Ciências Tecnológicas e Exatas, no segundo semestre de 2006, sobre os saberes dos professores nas disciplinas de formação humanística e sobre a necessidade ou não desses saberes para a vida social e profissional. O debate surgiu desta pergunta que cada um respondeu por escrito: *Os saberes dos professores das disciplinas de formação humanística como Fundamentos Antropológicos, Humanismo e Tecnologia e Ética Geral são importantes e necessários para sua vida social e profissional?* Pedi que justificassem a resposta. Feito o levantamento, constatei que dos 47 alunos respondentes 34 responderam que esses saberes *não* são importantes, portanto, *não* são necessários; nove disseram que esses saberes *são* importantes, portanto, *são* necessários e quatro ficaram em *dúvida* ou não souberam responder.

Nas justificativas dos que responderam que esses saberes *não* são importantes, houve consenso em torno de observações como estas: *Ética, moral, valores não enchem a barriga de ninguém. Na hora de entrar no mercado de trabalho, este tipo de conhecimento não é levado em conta; No mercado ninguém quer saber se você é bonzinho ou não, você tem que provar que tem experiência e conhecimento técnico específico, o resto fica por sua conta; O dever da Unisinos é preparar bem o aluno para competir no mercado que exige ser um profissional especializado, prático e objetivo; As disciplinas humanas são o caça-níqueis da Universidade, não acrescentam nada ao conhecimento profissional específico. É muito tempo e dinheiro jogado fora com conhecimentos que objetivamente não acrescentam nada ao meu curso; É muita teoria que não tem utilidade prática.*

Os depoimentos mostram que a economia de mercado e o mercado de trabalho são os fios condutores dos saberes que compõem o imaginário das preocupações da maioria dos alunos da turma: *exigências do mercado, inserção no mercado, preparação para o mercado, como vencer no mercado.* Aqui, mais uma vez, aparece a contradição que permeia a universidade: alunos que criticam os

valores e as regras do mercado, mas se obrigam a participar do jogo para conseguirem uma oportunidade, mesmo que isso custe a renúncia de determinados valores e convicções. Outros, provavelmente, optam pelo mercado, ignorando as conseqüências da própria escolha que fizerem, principalmente em relação a impactos sociais e ambientais. Tudo isso mostra o quanto a racionalidade instrumental e a racionalidade da ação comunicativa coexistem de forma contraditória no próprio indivíduo.

Considerando que, para esses alunos, o papel da universidade é ajustar-se ao mercado para, deste modo, prepará-los melhor para as exigências deste e considerando que, nesta lógica, as disciplinas humanísticas não contribuem com a sua formação profissional, é compreensível mais uma vez a contradição e o desafio da Unisinos ante o seu papel como universidade, ante o seu compromisso com a “formação integral” e ante os apelos da economia de mercado.

Entretanto, considerando o impasse em que a universidade privada se encontra na luta para manter-se financeiramente, já que depende do pagamento dos alunos, sem abrir mão de seus princípios filosóficos e religiosos, fiz alguns questionamentos: Como entrar na lógica de mercado sem deixar de ser universidade e sem perder de vista o *ideal* previsto na Missão e no Credo da Unisinos? Essa me parece ser a questão fundamental que traz como desdobramento, outros questionamentos: Cabe à Universidade, como “centro da máxima conscientização do processo cultural” e a cultura entendida como a “alma da civilização”, entrar no jogo do mercado? É possível para uma universidade jesuítica, enquanto implanta um novo plano de gestão e ajusta os currículos dos seus cursos para responder melhor às exigências dos novos tempos, não ficar submergida à lógica do mercado? Como ser uma universidade orientada por princípios cristãos, sem se submeter às exigências do mercado e sem incorporar a sua lógica? É possível conciliar os princípios cristãos com os interesses do mercado? Em contrapartida, dando as costas ao mercado, a universidade poderá sobreviver? Dar as costas à economia de mercado significa dar as costas à sociedade ou significa assumi-la junto com a economia de mercado, para “criar e recriar o novo?”.

Os superiores provinciais da Companhia de Jesus têm consciência dessa contradição, como vimos no capítulo quatro (item 4.2.1), e sabem do seu desafio

diante das pressões do mercado, por isso se opõem à lógica e à racionalidade do neoliberalismo, que absolutiza tudo, sem restrições e sem regulamentação, convertendo-se numa ideologia totalitária dentro do capitalismo, que subordina até a vida das pessoas ao mercado (Carta dos Superiores Provinciais da Companhia de Jesus da América Latina, 1996, p.19).

Eles reconhecem que o desafio das universidades e da sociedade é resgatar o patrimônio de conhecimentos e de cultura criado em torno do mercado e colocar tudo isso a serviço da realização do ser humano em condições de igualdade e em harmonia com a criação. Deste modo, definem as características da sociedade que os jesuítas da América Latina se propõem a ajudar a construir: uma sociedade onde todos tenham acesso ao trabalho, à educação, à alimentação, à saúde, à moradia e à segurança, como bens necessários para se realizar como pessoa humana e uma sociedade onde todos possam olhar para o futuro com esperança.

Uma sociedade que seja sensível às necessidades dos fracos, dos marginalizados e de todos aqueles que sofrem os efeitos de sistemas e processos socioeconômicos que não atribuem ao ser humano a prioridade que lhe cabe” (Carta dos Superiores Provinciais da Companhia de Jesus da América Latina. 1996, p. 14). Reconhecem também como desafio e prioridade, incorporar nos colégios e nas universidades jesuíticas “a ordem de valores hoje necessária para formar pessoas capazes de preservar o primado do ser humano no mundo em que vivemos (Carta dos Superiores Provinciais da Companhia de Jesus da América Latina. 1996, p.15).

Pelo que revelam os depoimentos, a maioria dos alunos da Unisinos prioriza os saberes específicos, mais ligados ao eixo do curso e não à formação humana. Na opinião desses alunos, para ter futuro é preciso entrar no mercado, e para vencer no mercado é preciso estar preparado para enfrentá-lo. Não é possível afirmar que os alunos estejam dominados pela racionalidade instrumental da sociedade capitalista moderna controlada, cada vez mais, pelos poderosos donos do mercado neoliberal. Porém, pelo que indicam as falas, é possível afirmar e concluir que a maioria dos alunos da Unisinos, não vê outra saída ou perspectiva fora do mercado neoliberal, por isso recorrem à universidade como trampolim para obter o conhecimento necessário para entrar e vencer no mercado. Há, inclusive, depoimentos de professores que admiram a proposta de formação humanística da Unisinos, mas admitem também que esse conhecimento faz pouca diferença na hora de o aluno

buscar uma vaga no mercado de trabalho. Tudo isso é sintoma de uma profunda crise de sentido, de valores e de identidade e, conseqüente crise de saberes. Provavelmente porque a escola e a universidade há mais tempo vêm-se omitindo da sua finalidade conceitual e alinhando-se com os interesses de segmentos socialmente mais privilegiados da sociedade.

No entanto, nem todos pensam assim. Dos alunos que responderam que os saberes das disciplinas de formação humanística *são importantes e necessários* destacamos as seguintes respostas: *Pelo menos 95% do meu curso se resume a conhecimentos exatos e práticos, por isso acho importante que outros professores nos ajudem com conhecimentos para entender o que se passa “lá fora” na sociedade, e o que se passa “aqui dentro” com os valores da pessoa humana; De nada adianta o conhecimento científico e as novas tecnologias, se tudo isso não ajudar a melhorar as relações humanas e a qualidade de vida de todos; O bom profissional deve ser confiável, responsável e justo, mas essa discussão não aparece nas outras disciplinas do curso; Os professores nos dizem que o mercado é cruel, selvagem, seletivo, por isso o profissional, se quiser vencer, tem que conhecer e fazer o jogo do mercado. Não concordo com isso. Até já pensei em trocar de curso; Meu curso é por demais técnico, ao ponto de não se importar com as questões sociais e o lado humano da sociedade.*

Penso poder afirmar que a *consciência da realidade* e a *esperança* são os fios condutores das considerações desses alunos. Em nenhum momento, eles falam em racionalidade instrumental, mas têm consciência da força do mercado sobre sua vida e da presença desta visão dentro da Universidade, quando afirmam que o conhecimento científico e tecnológico não é suficiente para conhecer a realidade e melhorar as relações sociais e que o bom profissional precisa cultivar determinados valores que fortalecem as relações humanas. Consideram, entretanto, que os professores do curso não dão a devida importância a isso. Mais uma vez a contradição está presente na fala dos alunos, na medida em que reconhecem a força do mercado sobre sua vida, mas, em contrapartida, têm consciência da necessidade da formação de valores para melhorar as relações sociais.

Os depoimentos podem ser vistos também como um gesto, ainda que silencioso, de desaprovação, descontentamento e contestação desse atropelamento

ideológico de saberes que priorizam a formação intelectual e profissional em detrimento da formação humana, tanto na sociedade quanto na academia. Revelam também a força de esperança daqueles que descobrem, mesmo isoladamente, que, pelo uso da linguagem, podem manifestar sua discordância com a realidade social e acadêmica, e que esta manifestação já é uma forma de começar a reconstruir a realidade com outros saberes. Isso vem ao encontro do que afirma Freire, quando escreve:

Descobrem que não apenas podiam falar, mas, também, que seu discurso crítico sobre o mundo, seu mundo, era uma forma de refazê-lo (...) de antecipar o novo (...) A nova experiência de sonho se instaura, na medida em que a história não se imobiliza, não *morre*. Pelo contrário, continua. A compreensão da história como *possibilidade* e não *determinismo* (1992, p.40 e 92).

É a esperança da humanização como condição na vida daqueles que se reconhecem sujeitos da história e protagonistas do novo, enquanto fazem e refazem o novo, também refazem a si próprios.

Os depoimentos dos alunos sobre os saberes de formação humana na Unisinos sinalizam que a maioria tem consciência da força da ideologia do mercado sobre o seu futuro e sobre as relações sociais. A diferença está na leitura que cada um faz da realidade, que em si é contraditória. Enquanto a maioria está mais preocupada em conseguir uma oportunidade no mercado de trabalho, mesmo que isso custe a renúncia a valores que vêm da formação familiar, escolar ou universitária, outros estão mais preocupados com o futuro da sociedade. Visualizam possibilidades de interação social e ação comunicativa e o seu papel de inserção e de humanização, enquanto vão “acrescentando a ela algo de que eles mesmos são fazedores (...) Enquanto criam e recriam com os outros, fazem cultura humanizadora” (FREIRE, 1974, p.43). A racionalidade instrumental e a racionalidade da ação comunicativa coexistem de forma contraditória no próprio indivíduo.

No próximo item, reflito sobre possibilidades de mudanças da formação humanística e das disciplinas de formação humanística no contexto da universidade.



#### **4.3.2 Possibilidades de mudanças no contexto da universidade**

Neste item, apresento as sugestões de ações de mudança na formação humanística da Unisinos e nas disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, com base nas falas de alunos, relatadas e analisadas no capítulo três.

Há alunos que, a princípio, não são contra a proposta de formação humanística, nem mesmo contra os objetivos das disciplinas de formação humanística, mas são contra a forma como foram implantadas na Unisinos, isto é, de forma obrigatória e sem a participação dos alunos na definição e na caracterização delas. Além disso, dão sugestões de transformar estas disciplinas obrigatórias em créditos (optativos), que seriam cumpridos pela participação do aluno em eventos, cursos, simpósios, seminários, programas ou projetos sociais de seu interesse, promovidos na Universidade.

Alguns alunos fazem referência a eventos de caráter nacional e internacional, promovidos pelo Instituto Humanitas Unisinos (IHU), em parceria com os PPGs e as unidades acadêmicas, que colocam em debate temáticas diversificadas de cunho ético como a responsabilidade social das empresas, a sustentabilidade da sociedade e do Planeta, a globalização e a água, entre outros, e que poderiam ser incorporados pelas disciplinas de formação humanística ou até mesmo substituídos por estas disciplinas. A maioria dos alunos, principalmente do noturno, afirma que vêm para a Unisinos para assistir à aula e, com isso, perde a riqueza de eventos de alto nível que acontecem na Universidade.

Interpretando e analisando as falas dos alunos, percebemos que elas apontam para duas direções. Primeiro, revelam que os alunos conhecem e têm consciência da importância dos eventos de alto nível que acontecem na Universidade, mas deles não conseguem participar. Segundo, sugerem a substituição dos créditos das disciplinas de formação humanística pelos créditos de participação em eventos ou programas e projetos sociais.

Para compreender as falas dos alunos, lembramos que em 1998-9, com a definição e implantação das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã na Unisinos, conforme proposta da AUSJAL, vários coordenadores

de curso, de diferentes unidades acadêmicas, levantaram a possibilidade de os alunos cumprirem parte dos 20 créditos das disciplinas humanísticas, pela participação em eventos ou projetos sociais, ligados aos eixos temáticos da formação humanística. A orientação que todos os coordenadores de curso receberam na época foi de que primeiro seriam implantadas as disciplinas de formação humanística com os 20 créditos, posteriormente, seriam discutidas e incorporadas outras formas de cumprimento dos créditos, sem lesar os objetivos da proposta de formação humanística. Passaram-se oito anos e continuamos presos à mesma estrutura de organização da formação humanística através de disciplinas. Os eventos e projetos sociais existem, mas os alunos não conseguem participar e, quando o conseguem, não compensam os créditos das disciplinas humanísticas.

Creio que não basta reconhecer que os eventos e os projetos sociais existem e que eles são de alto nível, é preciso perguntar-nos por que os alunos e os professores da Unisinos não participam dos eventos realizados na própria universidade? Muitos eventos promovidos pelo Instituto Humanitas Unisinos (IHU) têm mais participantes de fora da Universidade do que da comunidade acadêmica. Como se explica isso? Cremos também que o número de inscritos ou de participantes de um evento não é critério suficiente para avaliar o seu sucesso, porém, é notório acontecerem palestras, ciclos de estudos, seminários, simpósios etc., com temas atuais e interessantes, mas que não têm público. Se não tiver público, o evento se justifica? Precisamos considerar também as implicações orçamentárias de cada evento e a dificuldade de conseguir recursos com os órgãos de fomento.

Nas avaliações sistemáticas da programação do IHU, o problema de como atingir e atrair o público-alvo, é uma preocupação constante, além do problema da sustentabilidade financeira. Na criação do IHU (2001), um dos três eixos temáticos da sua *gênese e missão* se chamava *ética, cultura e cidadania*, com o objetivo de promover oportunidades de estudo, reflexão e discussão para a atualização dos professores das disciplinas de formação humanística. As avaliações do IHU indicam que poucos professores participam e normalmente são os mesmos que o fazem. Na avaliação das atividades de 2006, houve a sugestão para o IHU fazer uma pesquisa com o objetivo de identificar as razões pelas quais alunos e professores da Unisinos não participam dos eventos. Se isso acontecer, com certeza outras hipóteses devem

ser levantadas, além da falta de tempo e da incompatibilidade de horários. Até porque eventos acontecem em horários intermediários, quando muitos alunos e professores estão na Universidade, mesmo assim, não participam. Houve época em que facilmente se lotavam os auditórios na realização de eventos. Se a pesquisa for feita, sugiro que ela seja ampliada para todos os eventos da Universidade e não somente para aqueles que são promovidos em parceria com o IHU.

Uma das preocupações do IHU é planejar os eventos junto com os PPGs e os coordenadores de curso, mas creio que isso não basta, é preciso que os coordenadores dos PPGs e dos cursos conversem e discutam a programação com os seus professores para estes incorporarem os eventos da programação do IHU como parte constitutiva da programação das disciplinas, principalmente de formação humanística. Essa seria uma sugestão viável para que os alunos pudessem participar deles.

O aproveitamento da carga horária dos eventos pela substituição dos créditos das disciplinas de formação humanística ou a substituição das disciplinas humanísticas por eventos ou projetos sociais de interesse do aluno, requer uma avaliação mais ampla por parte dos gestores da Universidade e da própria Companhia de Jesus, pois implica uma mudança estrutural na organização da formação humanística em forma de disciplinas, definida pela AUSJAL, como vimos no capítulo dois.

Quero chamar a atenção para uma outra possibilidade de atualização e formação de alunos e professores, principalmente das disciplinas de formação humanística, ainda pouco aproveitada na Universidade, que é a série de publicações produzidas pelo IHU, como a revista *IHU On-Line*; *Cadernos IHU*; *Cadernos IHU Idéias* e *Cadernos IHU em formação*. São publicações que apresentam artigos, entrevistas e pesquisas de especialistas de renome nacional e internacional sobre temas diversificados e polêmicos de diferentes áreas de conhecimento. Todos os professores das disciplinas de formação humanística deveriam ter essas publicações como referência para suas aulas, entretanto, são poucos os professores que as usam e indicam aos alunos. O IHU mantém ainda um site de notícias nacionais e mundiais, atualizadas e comentadas diariamente e alimentado por entrevistas feitas pela equipe de comunicação do IHU sobre os grandes temas que

são notícia no momento. Este site, além de ser mais uma alternativa de consulta para os professores, poderia ser também alimentado e atualizado por eles.

Há uma outra proposta, que vem principalmente de alunos das Ciências Tecnológicas, que consiste em transformar a Unisinos num grande pólo tecnológico de pesquisas bem diversificadas, a exemplo da Unidade de Inovação e Tecnologia da Unisinos (UNITEC), suprimindo, desta forma, as disciplinas de formação humanística. O conhecimento gerado pelas pesquisas desse pólo, segundo os alunos, poderia levar a Unisinos à auto-sustentar-se, além de passar a ser referência de produção de tecnologia para a região, para o estado e para o País.

Pelo que vimos no capítulo dois, a Companhia de Jesus e a AUSJAL priorizam, no seu projeto de educação, a formação humana integral, chamada por elas também de “excelência humana”, sem descuidar dos conhecimentos propedêuticos e técnico-científicos. Disso concluímos que a sugestão do pólo tecnológico é discutível em relação ao projeto educacional jesuítico. Sem as disciplinas humanísticas, a sugestão passa a ter implicações institucionais e estruturais mais sérias, na medida em que a AUSJAL mantém a decisão da formação humanística também mediante disciplinas. Além disso, suprimir as disciplinas de formação humanística dos cursos significa eliminar um espaço de encontro, diálogo, convívio, debate, discussão e de educação problematizadora existente na Universidade, que muitos alunos da Unisinos não querem perder, por considerá-lo importante para a formação integral, apesar das contradições, dos conflitos e da crise. A manutenção e ampliação desse espaço permite também penetrar em outros espaços da Universidade onde a lógica do mercado se evidencia em detrimento da interação, da participação e do entendimento dos sujeitos, tendo o reconhecimento do outro como fundamento.

Essa estrutura organizacional das disciplinas humanísticas precisa ser revista pela Unisinos e pela AUSJAL, pois a Universidade não está conseguindo atingir os objetivos da formação humana integral, que, segundo as orientações da AUSJAL, não se limita às disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, mas se estende a outras ações e atividades na universidade (Resolução do CONSUN, n. 039/99).

Fiori justifica e caracteriza a Universidade como convívio, diálogo, encontro vivo e dialético de gerações, que superam o passado e o presente e projetam o futuro com novas formas de cultura e de civilização. Sem esse convívio, como exigência intrínseca do processo cultural, afirma ele, não existe universidade (1991, p.20).

Relacionando a concepção comunitária de universidade em Fiori com as falas dos alunos no capítulo três (item 3.4), percebemos os conflitos e as contradições no contexto da universidade, na medida em que elas apontam para a perda de espaços de relacionamento humano na Unisinos e para a conseqüente dificuldade de os alunos se conhecerem, criarem laços e se organizarem. Os alunos lamentam a perda de oportunidades de participação nas reuniões do Conselho de Professores de Centro (Unidade Acadêmica), nas reuniões do Colegiado de Professores do curso, nas reuniões das comissões que tratam das mudanças do currículo dos cursos, nas parcerias de eventos com o IHU e com as coordenações de curso. Lastimam também a pouca representatividade no Conselho Universitário e o pouco apoio recebido por parte da Instituição para as iniciativas do movimento estudantil na Universidade.

De acordo com os professores, principalmente aqueles que acompanharam e ajudaram a construir a história dos 37 anos da Universidade, lembram com saudade da ação comunicativa existente na Unisinos na década de 1980, perdida ao longo do tempo, quando o professor elegia uma lista tríplice para chefe de departamento (hoje coordenador de curso), uma lista tríplice para diretor de Centro (Unidade Acadêmica), uma lista tríplice para pró-reitores, e o professor representante no Conselho Universitário. Lembram que os candidatos a diretor de centro ou pró-reitor apresentavam uma plataforma de propostas e prioridades, e percorriam todos os centros, fazendo campanha nas salas dos professores. Vários professores recordam que, na década de 1980, enquanto o regime político se encaminhava para a abertura democrática e progressiva eleição dos seus representantes, a Unisinos foi reduzindo a participação democrática dos seus alunos, funcionários e professores.

A recuperação da ação comunicativa, não resgataria também o clima de auto-estima, de satisfação, de motivação e de vontade, para alunos, professores e funcionários construírem juntos uma Universidade de excelência humana e

profissional? As falas indicam que alunos e professores não se contentam em ser comunicados das decisões da administração superior, eles querem, isto sim, participar da discussão do processo e do encaminhamento de propostas alternativas.

Os professores lembram também que a Associação dos Professores da Unisinos (ADUNISINOS) era mais ativa e estava mais presente nos acontecimentos da Universidade. Os professores, por sua vez, atendiam mais prontamente os convites e as convocações da Diretoria da ADUNISINOS. Os professores lamentam também o fato de não terem sido ouvidos e convidados a discutir os rumos da crise da Universidade e o clima de desconfiança e pressão psicológica provocado em cada novo semestre, pela demissão de mais professores e funcionários.

Isso demonstra, segundo Habermas, o quanto a racionalidade instrumental e a racionalidade da ação comunicativa coexistem na universidade e o quanto a interação social de alunos e professores, que deveria ser ocupada pela racionalidade comunicativa, é penetrada, contaminada e ocupada pela racionalidade instrumental. Enquanto a racionalidade instrumental amplia a sua ação, a interação comunicativa, questões relacionadas a valores e a convivência social são afastadas da discussão (1987b, p.45, 57).

Enquanto a Universidade, na visão de alunos e professores, deveria estreitar os laços de interação social, Fiori, no mesmo sentido, alerta que tanto o aluno quanto o professor deveriam participar ativa e representativamente do *governo da universidade* para ajudar a definir a política cultural, pois eles mais facilmente percebem quais as necessidades que deveriam merecer prioridade orçamentária. Esclarece também que os riscos e perigos da participação do aluno são inerentes ao exercício democrático: “Ou vivemos democraticamente e corremos os riscos da opção, ou, para garantir-nos, ilusoriamente, contra esses riscos, renunciamos à democracia” (1991, p.31, 41).

As falas dos alunos, registradas no capítulo três (item 3.4.1), revelam que os alunos escolheram a Unisinos como a sua Universidade, pelo diferencial em relação às outras instituições. Esse diferencial se refere à seriedade de ensino, a competência profissional, ao ambiente familiar, à preocupação com o aluno como pessoa e à formação de valores. Indicam também que os alunos não querem perder

esse diferencial, pelo contrário, querem a Unisinos como referência e exemplo de Instituição que não abre mão de valores considerados fundamentais para a sua formação, o seu crescimento e a sua realização como pessoa humana na sociedade. Por isso, não querem ver a Universidade à qual deram preferência ser refém da sociedade, do mercado ou do progresso da ciência e da tecnologia.

Marilena Chauí<sup>44</sup> nos ajuda a compreender a origem e o sentido desse diferencial como instituição a que se referem os alunos, ao afirmar que a universidade, desde a sua origem (século XIII, na Europa), surgiu, foi reconhecida e legitimada nas suas atribuições como *instituição social*, o que permite com que cada uma apresente, na sua *ação* ou *prática*, um diferencial perante as outras instituições sociais:

O princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade interno a ela. A legitimidade da universidade moderna fundou-se na conquista da idéia de autonomia do saber em face da religião e do Estado, portanto, na idéia de um conhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades imanentes a ele, tanto do ponto de vista de sua invenção ou descoberta como de sua transmissão. Por isso mesmo, a universidade européia tonou-se inseparável das idéias de *formação, reflexão, criação e crítica* (1999, p.217).

Acontece que, na sociedade contemporânea, o mercado neoliberal tem a peculiaridade de transformar tudo em mercadoria, anulando o diferencial administrativo das instituições sociais. Desse modo, as normas gerais de administração, segundo a lógica do mercado, devem valer para todas as instituições. Isso quer dizer que uma universidade pode ser administrada pelas mesmas normas e critérios como se administra uma montadora de automóveis ou uma rede de supermercados. Isso gerou uma desarticulação geral em todas as esferas e dimensões da vida social, inclusive nas universidades. A rearticulação, segundo Chauí, se deu pela transformação de cada instituição social numa *organização*, isto é, “numa entidade isolada cujo sucesso e cuja eficácia se medem em termos da gestão de recursos e estratégias de desempenho e cuja articulação com as demais se dá por meio da competição” (1999, p.218). Como *organização* e não mais como

---

<sup>44</sup> Marilena Chauí é professora titular do Departamento de Filosofia da Universidade de São Paulo (USP) e ex-secretária de cultura do Estado de São Paulo.

*instituição*, explica Chauí, a universidade segue uma nova orientação e, conseqüentemente, uma outra prática:

Ela agora é orientada pelas idéias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito, visando a objetivos particulares e não mais sociais. Isso significa que a *instituição* tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, enquanto a *organização* tem apenas a si mesma como referência, num processo de competição com outras que fixam os mesmos objetivos particulares. Em outras palavras, a *instituição* se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade (ou imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições impostas pela divisão. Ao contrário, a *organização* pretende gerir seu espaço e tempo particulares aceitando como dado bruto sua inserção num dos pólos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições e sim vencer a competição com seus supostos iguais (1999, p. 218-19).

Essa passagem da universidade da condição de *instituição* à condição de *organização*, insere-se no contexto geral de modernização e adequação da sociedade contemporânea à lógica do mercado neoliberal. No Brasil, essa passagem e adequação da universidade ao mercado, aconteceu, na análise de Chauí, em três etapas sucessivas: a *universidade funcional*, na década de 1970, com o “milagre econômico”; a *universidade de resultados*, na década de 1980, com a abertura política; a *universidade operacional*, na década de 1990, com o neoliberalismo:

Enquanto a *universidade clássica* estava voltada para o conhecimento, a *universidade funcional* estava voltada diretamente para o mercado de trabalho, e a *universidade de resultados* estava voltada para as empresas, a *universidade operacional*, por ser uma *organização*, está voltada para si mesma enquanto estrutura de gestão e de arbitragem de contratos. Em outras palavras, a universidade está virada para dentro de si mesma, mas (...), isso não significa um retorno a si e sim, antes, uma perda de si mesma (1999, p.220).

Esse modelo de universidade, conclui Chauí, nega a si mesma como *instituição* e nega a sua função social formativa, criadora e transformadora:

Essa universidade não forma e não cria pensamento, despoja a linguagem de sentido, densidade e mistério, destrói a curiosidade e a admiração que



levam à descoberta do novo, anula toda pretensão de transformação histórica como ação consciente dos seres humanos em condições materialmente determinadas (1999, p.222).

Assim sendo, o que alunos, professores e funcionários podem esperar da universidade? Antes de qualquer coisa, afirma Héglio Trindade<sup>45</sup>, precisamos ter consciência de que a universidade como *instituição* está em crise, por isso as contradições, internas e externas, se manifestam com tanta intensidade, pois,

pela primeira vez na história, a crise da universidade é a crise da própria instituição multissecular na sociedade do conhecimento (...). A lógica do modelo é de que a universidade deve responder a diversas necessidades que são externas, tornando-se cada vez mais uma organização multifuncional, indispensável e utilitária (TRINDADE, 1999, p.13).

Essas reflexões e análises, além de ajudar a compreender a origem e o sentido do diferencial da universidade como *instituição*, ajudam a compreender também a razão da perda de espaços de interação e de ação comunicativa a que se referem as falas de alunos e professores. Mostram mais uma vez as contradições entre o *ideal desejável* da formação integral, proposto pela Companhia de Jesus, e a expectativa dos alunos e professores e as contradições e os desafios em relação às exigências do mercado.

No próximo item, reflito sobre a prática pedagógica dos professores das disciplinas de formação humanística, apontando possibilidades de contribuição para a formação ética dos alunos com ênfase no diálogo.

### **4.3.3 A prática pedagógica dos professores: formação ética e o diálogo**

Discuto, neste item, a prática pedagógica dos professores das disciplinas de formação humanística, com ênfase nas relações educador-educando, como

---

<sup>45</sup> Héglio Trindade é professor titular de Ciência Política e ex-Reitor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pesquisador do CNPQ e membro do Conselho Deliberativo da SBPC.

contribuição para a emergência de uma racionalidade que possibilite a reconstrução da sociedade. Tomo como referência teórica principalmente as idéias de Paulo Freire.

Na sua literatura, Paulo Freire questiona e analisa constantemente a prática pedagógica dos professores, ou seja, as relações entre educador-educando, identificando-as como autoritárias ou problematizadoras. Cada uma delas é portadora de uma lógica diferente de compreensão da pessoa humana, do outro, da sociedade, da organização da vida em sociedade, das relações sociais etc. A educação autoritária tem uma visão estática, obscura e fragmentária da realidade, usa a educação bancária como processo pedagógico educativo e o professor autoritário como figura central do processo. O professor tem a função de encher a cabeça dos educandos com conteúdos (entende-se também valores), cuidadosamente selecionados, que normalmente não passam de retalhos desconectados da totalidade da realidade ou com exposições e narrações<sup>46</sup> generalizadas, superficiais, alienantes e descomprometedoras (1968, p.67).

Esta visão bancária da educação parte do princípio de que o professor sabe, e o aluno não sabe. Que o saber do professor, proveniente de leituras, textos, livros e pesquisas, sempre deve interessar aos educandos, enquanto os saberes destes, provenientes da prática, da experiência de vida e de outras fontes de informação, não são relevantes, portanto, não interessam. Os educandos, por sua vez, para saberem o que o professor supostamente sabe, têm que ficar quietos para poder ouvir, depositar e arquivar os conteúdos que foram repassados pelo professor, pois amanhã na prova eles vão ter que “provar” o que sabem daquilo que o professor depositou, caso contrário, serão reprovados. Por isso, Freire chama essa prática pedagógica também de educação dominante.

Esta “doação” de quem sabe em favor de quem não sabe revela a sutileza da prática pedagógica que continua reproduzindo a ideologia dominante nas escolas e universidades. Para quem imagina que, nas sociedades democráticas, essa prática autoritária e dominante seja coisa do passado, está enganado. Com o avanço rápido

---

<sup>46</sup>Exposições e narrações são metodologias usadas pela educação bancária que transforma os educandos em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vai “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão (Freire, 1968, p.66).

da racionalidade instrumental nas relações sociais, instituições como escolas e universidades reproduzem e reforçam esta prática. Nesse sentido, Freire afirma que

não é a educação que modela a sociedade, mas, ao contrário, a sociedade é que modela a educação segundo os interesses dos que detêm o poder (...) O fato é que as relações entre o subsistema da educação e o sistema global da sociedade não são mecânicas. São relações históricas. São dialéticas e contraditórias. Isto significa que, do ponto de vista da classe dirigente, das pessoas que estão no poder, a tarefa principal da educação sistemática é reproduzir a ideologia dominante (1987, p.49).

Nesse particular, as percepções de alunos dos diversos cursos a respeito da prática pedagógica dos professores das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, em geral, denunciam um poder autoritário na postura dos professores em sala de aula, ao impor seu ponto de vista.

Quanto à metodologia usada pelos professores, as denúncias revelam um nível de insatisfação bastante grande, porque as aulas são muito expositivas, teóricas, com monótonas apresentações de grupos, com resumos de texto sem orientação e discussão e com poucas intervenções de alunos. Trata-se de aulas cansativas, a que a maioria assiste passivamente ou levanta e vai embora, enquanto uma pequena minoria briga pelos seus pontos de vista, sem uma interação com o grande grupo.

Quanto ao envolvimento e comprometimento dos professores com os objetivos das disciplinas de formação humanística, a percepção dos alunos tem olhares diferentes, uns afirmam que as disciplinas não têm uma linha claramente definida e que os professores não se envolvem, pelo exemplo e o testemunho, com os objetivos das disciplinas. Outros vêem as disciplinas como uma propaganda enganosa de um humanismo que professores e dirigentes da Universidade não cumprem.

Examinando os depoimentos dos alunos à luz das idéias de Freire, posso compreender a insatisfação dos alunos com a prática da educação bancária, principalmente por parte daqueles que não aceitam essa prática e gostariam de ter a oportunidade de manifestar a sua palavra para interagir nas aulas com outros enfoques da exposição. A prática da educação bancária representa também um

desserviço à qualidade acadêmica e um prejuízo para o crescimento pessoal e grupal dos educandos, na medida em que o educando for tratado como um ser que deve ajustar-se às circunstâncias da realidade e aceitar passivamente ser um arquivador de informações e valores. Isso não incentiva o poder criador do educando, gera passividade, estimula a ingenuidade e não a criticidade. Esse contexto não favorece que aluno desenvolva a consciência crítica, que possibilitaria a sua inserção como sujeito transformador da realidade.

Em oposição à educação bancária, Freire propõe a educação problematizadora, chamada também de dialógica ou libertadora, em que professor e aluno, embora com diferentes papéis, aceitam ser agentes críticos do ato de conhecer. Trata-se de uma educação democrática, participativa, e desafiadora. Nessa proposta de educação, o professor libertador não pode manipular o aluno e as informações, mas também não pode fugir da responsabilidade que tem com o aluno. Cabe ao professor estimular os alunos a, juntos com ele, conhecerem a realidade sob diferentes óticas, envolvendo experiência e conhecimento, tanto do educador quanto do educando, acumulados ao longo da vida.

Isso precisa acontecer numa relação dialógica, ou numa ação comunicativa, como diria Habermas, que não torna professor e aluno iguais, mas define a relação entre os dois como sendo democrática<sup>47</sup>, sem perder cada um, a sua identidade. “O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. O diálogo, por isso mesmo, não *nivela*, não reduz um ao outro” (Freire, 1992, p.118). Essa relação dialógica permite tanto o ensinar quanto o aprender, desde que o pensamento crítico, inquieto do educador não freie a capacidade de também pensar criticamente do educando.

Na perspectiva libertadora,

o professor tem o direito, mas também o dever de contestar o *status quo*, especialmente no que diz respeito às questões da dominação de sexo, raça ou classe. O que o educador dialógico não tem é o direito de impor aos outros sua posição. Mas o professor libertador nunca pode se calar a

---

<sup>47</sup>Na educação democrática, segundo Paulo Freire, professor e aluno aprendem a respeitar as diferenças e a crescer com as diferenças porque têm um objetivo comum.

respeito das questões sociais, não pode lavar as mãos em relação a esses problemas (FREIRE, 1987, p.206-7).

Ao dialogar com os alunos e ao ajudá-los a fazer uma leitura crítica da realidade, é possível esperar deles transformações no seu modo de compreender a realidade, como também uma mudança na sua consciência em relação aos conflitos reais da história. Isso ainda não significa, entretanto, que a realidade em si vai mudar. Por exemplo, ao estudar e discutir com os alunos a organização da produção capitalista, eles vão entender melhor a exploração dos trabalhadores, mas isso não basta. Para mudar as relações sociais de produção, é preciso mudar a lógica da estrutura organizacional da sociedade capitalista, e isso não se faz em sala de aula. Na sala de aula, entretanto, é possível lançar a semente da ação política que se faz necessária para ampliar os espaços das relações sociais e contribuir para a emergência de uma racionalidade que possibilite a reconstrução da estrutura da sociedade, responsável pela situação de injustiça, exclusão, desigualdade e violência. Disso Freire não tem dúvidas, ao afirmar que:

As estruturas da sociedade – assim como o modo capitalista de produção – têm de ser mudadas, para que se possa transformar a realidade (...) Se o capitalismo, enquanto estrutura social, não pode ser mudado dentro da sala de aula, poderíamos dizer que, ali, a ideologia capitalista se reproduz, ou não se reproduz, na consciência dos estudantes? (1987, p.207).

Pelos depoimentos de alunos, relatados e analisados no capítulo três (item 3.4.1), percebemos que há situações reais, porém, mais uma vez muito contraditórias, que revelam a relação professor e aluno nas disciplinas de formação humanística. Há situações em que o professor mantém um discurso democrático, mas uma prática autoritária, bancária. Há situações em que o professor problematiza de forma dialógica a realidade, mas acaba induzindo os alunos a pensarem que a estrutura é assim mesmo, que o sistema é assim mesmo e que não somos nós que vamos mudar isso. Há também situações em que o professor se manifesta favorável à mudança estrutural da sociedade, mas ele próprio não se envolve com nenhuma iniciativa na sociedade, para que isso se torne realidade. Há outras situações em que o professor aproveita a relação problematizadora e dialógica da prática pedagógica para discutir com os alunos ações e iniciativas concretas de participação

e ele próprio relata a sua experiência em movimentos sociais, associações, partidos etc.

Destaco que há depoimentos de alunos, revelando situações reais na relação professor e aluno, em que a prática pedagógica dos professores das disciplinas de formação humanística é reconhecida pelos alunos como oportunidade forte de leitura crítica da realidade, de participação dialógica, de inserção na realidade e de consciência da desigualdade social e da necessidade de mudanças. Há alunos que nessas disciplinas se sentem desafiados a tomar uma posição ao agirem em política social.

Refletindo sobre os depoimentos dos alunos à luz das idéias de Freire, penso poder afirmar que a prática pedagógica dos professores das disciplinas de formação humanística assume as características da educação bancária quando nega a dialogicidade como essência da educação e se faz antidialógica. Em contrapartida, a prática pedagógica também assume as características da educação problematizadora, quando afirma a dialogicidade e se faz dialógica. Os depoimentos revelam também que a prática da educação bancária serve à dominação, quando os professores com monólogos e aulas expositivas depositam os saberes e fazem valer o seu ponto de vista sobre a realidade para os alunos. Em contrapartida, os depoimentos revelam que a prática da educação problematizadora serve à libertação, quando os professores ouvem os alunos, interagem, dialogam, estudam com eles, discutem, criam laços, e se envolvem juntos com o “quefazer” e o refazer dos laços de relação social, com dignidade para todos. Podemos dizer também que as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã são bem acolhidas não tanto pelos seus objetivos em si, mas pela sua prática em sala de aula. As declarações indicam que têm mais aceitação aqueles professores que conseguem romper com os esquemas verticais característicos da educação bancária e conseguem administrar a aula pela prática do diálogo e da problematização, superando a contradição entre o educador e o educando.

Disso concluo que as contradições da formação humanística na Unisinos e das disciplinas de formação humanística não consistem propriamente na proposta em si ou nos seus objetivos, como *ideal desejável*, mas na sua prática. Nas disciplinas em que a relação educador e educando acontece num clima de diálogo e

de problematização da realidade, a percepção de aceitação e de satisfação por parte do aluno é maior. Em contrapartida, naquelas disciplinas em que a prática segue os princípios da educação bancária, a percepção de insatisfação por parte do aluno é também maior.

Isso mostra, com o auxílio das reflexões de Freire, a força do diálogo nas relações humanas e na prática educativa

O diálogo fenomeniza e historiciza a essencial intersubjetividade humana; ele é relacional e, nele, ninguém tem iniciativa absoluta. Os dialogantes admiram um mesmo mundo; afastam-se dele e com ele coincidem; nele põem-se e opõem-se (...) Assim, a consciência se existencia e busca perfazer-se. O diálogo não é um produto histórico, é a própria historicização. É ele, pois, o movimento constitutivo da consciência que, abrindo-se para a infinitude, vence intencionalmente as fronteiras da finitude e, incessantemente, busca encontrar-se além de si mesmas (1968, p.10).

Pelo diálogo os educandos vão descobrindo o caráter histórico de si e da própria história, percebem-se como seres inacabados e a história em permanente desconstrução e reconstrução. “Não é no silêncio que os homens se realizam”, mas na palavra, na ação comunicativa, no trabalho, na ação-reflexão.

O diálogo, portanto, se impõe como caminho pelo qual os educandos ganham significado como seres humanos ao usarem a palavra para pronunciarem o Tu como extensão do Eu e o mundo como extensão e espaço de significado da relação Eu-Tu. É o que pensa e afirma Martin Buber com muita sabedoria: “Ich werde am Du” – “torno-me Eu na relação com o Tu”. Isso quer dizer que “O Eu se torna Eu em virtude do Tu. Ele é um Tu somente na relação, pois fora dela, ele não existe, assim como o Eu não existe e não ser na relação” (1974, p.LVIII). Buber explica que a relação Eu-Tu acontece pela “contemplação” – “Schauung”, que consiste na “doação do ser como Tu ao Eu, pessoa, que o aceita”. Neste estágio da relação Eu-Tu, segundo Buber, instaura-se a *alteridade*, que consiste no acolhimento do Eu como pessoa e do Tu como outro. Nesta relação, o acolhimento ou a doação não são interpostos por interesses, mas movidos pelo espírito da gratuidade. A doação gratuita do Tu ao Eu responde pela aceitação imediata (1974, p.LII).

Na relação de acolhimento e de doação gratuita, o diálogo se impõe como condição existencial, pois nele se solidariza o refletir e o agir dos sujeitos interessados em imprimir um significado humano à sua existência, no mundo com os outros. O diálogo, ou a dialogicidade da palavra exige, segundo Buber, uma categoria fundamental que ele chama de “entre” – “zwischen”, que significa “a relação pelo diálogo “entre” Eu e Tu” (1974, p.XL).

Não posso deixar de destacar também que o verdadeiro diálogo entre seres humanos no mundo com os outros, segundo Freire, deve ser cheio de esperança. Esperança em construir, desconstruir, reconstruir, crescer, ser mais, pois, “Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer, já não pode haver diálogo” (1968, p.97). Por isso, o mundo das coisas e as relações nos espaços da sociedade, segundo Emmanuel Lévinas também tem rosto, pois assumem o rosto dos seres humanos que interagem na sociedade e sobre o mundo das coisas:

“A minha relação com o outro é também, conseqüentemente, uma relação com o mundo. Esta relação do eu com a totalidade é uma relação de seres humanos que têm rosto, cujo rosto eu reconheço, e que fala também da presença de cada um no mundo exterior (das coisas)” (1997, p.39).

Nessa perspectiva de diálogo como condição existencial para as relações sociais, Habermas propõe-se a construir uma nova teoria capaz de submeter à crítica a concepção positivista, para conseguir dar conta das questões práticas da convivência humana. Para que isso seja possível, ele propõe uma mudança de paradigma: o parâmetro de racionalidade e de crítica deixa de ser o sujeito cognoscente que se relaciona com os objetos, para conhecê-los e manipulá-los, e toma como parâmetro a relação intersubjetiva que os sujeitos, capazes de linguagem e de ação, estabelecem entre si para se entenderem sobre algo (1992, v.I, p.499).

Este é o objetivo fundamental do projeto intelectual de Habermas: elaborar uma “teoria da racionalização” que contemple, além do elemento cognitivo-instrumental, o elemento prático-moral e o elemento estético-expressivo (1998, p.291-2).



Como, na percepção de Habermas, a razão instrumental acabou penetrando no âmbito da interação social, simbolicamente mediada pela linguagem, tornando-se a forma de racionalidade que prevalece em todos os âmbitos sociais da contemporaneidade, a tarefa ética primordial consiste em resgatar o potencial de racionalidade ainda presente em alguns contextos de interação. Esse resgate é feito por Habermas por meio da reconstrução da estrutura racional do agir comunicativo, que ele chama de *teoria da ação comunicativa*. Essa teoria se propõe a “investigar a ‘razão’ inscrita na própria prática comunicativa cotidiana e reconstruir a base de validade da fala um conceito não reduzido de razão”(1997, p.506).

Para finalizar este capítulo, retomo o pensamento de Freire, que nos lembra que a prática educativa deve ser um “testemunho rigoroso de decência e de pureza”. Por tanto, precisamos aprender a “pensar certo para fazer certo”. Isso requer aprofundamento do conhecimento, compromisso com a mudança e responsabilidade com as conseqüências da mudança, ou seja, requer, uma sólida formação moral.

Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética... é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substancialmente formar (1996, p.37).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi investigar e refletir sobre o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã da Unisinos para essa formação, na percepção de alunos e professores da Unisinos, e os saberes que os alunos e os professores consideram importantes para as disciplinas atingirem os seus objetivos.

A experiência foi envolvente e gratificante. Envolvente, pelo fato de ser professor das disciplinas de formação humanística há 26 anos e observador do sentido da formação humana integral e da finalidade das disciplinas de formação humanística na Unisinos há 19 anos. Como pesquisador, entrei e mergulhei no mundo da pesquisa, pois me identifiquei com ela, sem receio de ser neutro, como nos alerta Paulo Freire. Foi gratificante, pois pela primeira vez na história da Unisinos o conhecimento fragmentário da realidade, pelas observações feitas e registradas ao longo do tempo, recebeu um tratamento investigativo. Avaliações institucionais dos professores, da qualidade do ensino, da infra-estrutura da universidade, dos serviços etc. sempre houve na Unisinos, mas possivelmente poucos foram realizados com a intenção de produzir conhecimentos que apontassem para transformações. Isso penso concretizar neste trabalho, graças à mudança na orientação epistemológica e a conseqüente opção pelo método qualitativo de pesquisa, que possibilitou uma compreensão do fenômeno em maior profundidade. Penso assim poder contribuir, através dos resultados da pesquisa e da análise interpretativa das informações, bem como das teorias dos autores estudados, com a compreensão da formação humana integral e das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, nesse momento histórico de crise, impasses, desafios e contradições internas da Unisinos e no contexto global da sociedade contemporânea.

Compreender o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã significa compreender as possibilidades e os limites de uma instituição de tradição jesuítica que defende a formação integral da pessoa humana, mas, ao mesmo tempo, precisa atender aos apelos da sociedade e ajustar sua

gestão às tendências de uma economia de mercado em constantes transformações, até por uma questão de sobrevivência.

Compreender as percepções de sentido, reveladas pelos depoimentos de alunos e professores, pelas informações do diário de campo e pelas entrevistas com alunos e professores, bem como as críticas feitas requer de todos nós muita humildade para reconhecer que elas retratam os conflitos, as contradições e os desafios de um período da história da Unisinos (2001-2005), marcado por uma intensa crise financeira, de gestão e de inserção na economia de mercado como empresa educacional. Refletem, por isso, a realidade de um período que requer cuidados especiais por parte da Universidade, sob pena de arranhar sua boa imagem como instituição de referência, como também comprometer os objetivos das disciplinas de formação humanística e a histórica opção da Companhia de Jesus pela formação integral.

As falas revelam as experiências perceptivas de alunos e professores não somente em relação ao ensino da formação humanística em sala de aula, mas também em relação a toda a vida universitária. Isso não significa dizer que os depoimentos têm a pretensão de revelar toda a realidade chamada Unisinos, mas, sim, revelam parte daquela realidade que é portadora de significados para alunos e professores no período pesquisado. Essa realidade, pelo que revelam as falas, se manifesta cheia de contradições e de conflitos internos, na medida em que os alunos elegeram a Unisinos como a sua Universidade por se tratar de uma instituição conceituada na região, respeitada pela seriedade de ensino e pela competência profissional, admirada pela infra-estrutura física e tecnológica e pelo seu histórico compromisso com a formação integral. Ao mesmo tempo, percebem nela, como instituição, as contradições e os conflitos internos, principalmente pela perda de espaços onde prevaleciam processos interativos e participativos, pela perda de valores comunitários, pela priorização por valores de caráter científico e tecnológico, pela sua inserção na economia de mercado como empresa educacional, pela terceirização de serviços, como também pelo clima tenso em virtude da demissão de professores e funcionários, pelos problemas de gestão e pela crise financeira. Tudo isso, segundo a percepção de alunos e professores, estaria gerando nela uma crise de identidade, comprometendo a qualidade de ensino e o compromisso histórico da Unisinos com a formação integral.

Como conseqüência, alunos e professores percebem a sua Universidade cada vez mais distante de si e afastada da sociedade como um todo. Percebem a sua Universidade cada vez mais comprometida com determinados setores ou segmentos da sociedade, chamados de dominantes, que representam e controlam a economia de mercado. Percebem também que a estrutura e infra-estrutura de ensino, pesquisa e extensão da universidade estão mais voltadas para a capacitação e formação do profissional dessa parcela da população, até porque a maioria da população pobre continua não tendo acesso à Universidade.

Com tudo isso, penso que a Unisinos precisa resgatar a racionalidade daqueles espaços de interação social, que foram penetrados e ocupados pela racionalidade instrumental, para estabelecer neles novas formas de pensar e agir, fundadas no encontro, no diálogo, na participação, no convívio e na integração entre alunos, professores e funcionários nos rumos da Universidade, para poder produzir mudanças nas relações sociais dentro da universidade e, conseqüentemente, na sociedade. Isso certamente possibilitará a abertura de caminhos para superar a crise, os conflitos e as contradições internas da universidade, ou imprimir-lhes novos significados, como também criar novos espaços de ação comunicativa para a formação de sujeitos críticos, participativos e com uma boa base de formação de valores que orientem a interação social dos alunos como sujeitos responsáveis na família, na comunidade, na universidade e outras instituições da esfera social.

Gostaria de ressaltar ainda que muitos alunos reconhecem nas disciplinas de formação humanística um espaço importante na Unisinos para repensar, atualizar, recuperar e consolidar valores considerados por eles como fundamentais, enquanto princípios orientadores para uma conduta moral diante de novas situações, fruto dos avanços científicos e tecnológicos. Valores esses que hoje nem sempre são levados em conta pelo capitalismo global, pela economia de mercado e a sociedade consumista. Isso demonstra, na minha compreensão, a preocupação dos alunos em não somente conhecer e atualizar conceitos, ou conhecer novas teorias como referenciais de compreensão e análise da realidade, mas evidencia a preocupação desses alunos em transformar o conhecimento adquirido e construído nas disciplinas de formação humanística em prática humana frente às novas situações e novos desafios que a sociedade contemporânea impõe, seja na família, na comunidade, no trabalho, na universidade ou no exercício da cidadania.

Nesse sentido, acho importante que a Unisinos dê uma atenção especial ao envolvimento e comprometimento do grupo de professores com os objetivos da formação humanística, à clara definição dos respectivos eixos temáticos das disciplinas, à imersão das temáticas das disciplinas na realidade dos cursos e na realidade social. É importante também, a meu ver, que seja dada uma atenção particular às ações e atividades de formação humanística, apontadas pelos alunos, além das disciplinas de formação humanística.

As falas revelam que os alunos têm consciência de que a opção da Unisinos pelo mercado compromete o conceito e a finalidade de ser universidade e, principalmente, compromete o seu ideal de formação humana integral e de justiça social, como também reduz os espaços de interação social. Sabendo disso, os alunos podem ser grandes aliados para questionar e discutir essa realidade dentro da Unisinos. As disciplinas de formação humanística são um dos espaços apropriados para discutir com os alunos as contradições da razão instrumental e da ação comunicativa, dentro e fora da universidade, abrindo possibilidades para a emergência de uma nova postura ética diante dessa realidade.

Disso concluo que o processo de interação de sujeitos, para torná-los mais humanos, no meu entender, pode e deve ter o seu espaço garantido em toda a vida universitária e não somente em certos momentos, pois esta é a finalidade da educação e particularmente a finalidade da educação inaciana, o objetivo da AUSJAL e da Unisinos na implantação da proposta de formação humanística e social de orientação cristã nas universidades jesuítas da América Latina.

Este é o ideal histórico, permanentemente atualizado e contextualizado, que os jesuítas objetivam alcançar pela educação nas escolas e universidades da Companhia de Jesus. Isso, porém, não significa que o ideal seja alcançado ou permanentemente realizado, por mais que seja desejável, como constatamos nas falas de alunos e professores. Para a Unisinos aproximar-se desse ideal, precisa partir do real e avaliar o que é possível fazer, ou seja, precisa considerar os limites e as possibilidades que cada novo momento histórico impõe e propõe, tanto em termos políticos quanto em termos econômicos, sociais, locais e globais, sem, no entanto, abandonar os princípios éticos nos quais se embasa.

Os limites mais sérios, apontados pelas falas de alunos e professores como desafios e contradições, expressam-se em questionamentos, que poderiam ser amplamente discutidos na Universidade: Como entrar na lógica de mercado sem deixar de ser universidade e sem perder de vista o ‘ideal’ previsto na Missão e no Credo da Unisinos? Cabe à Universidade, enquanto “centro da máxima conscientização do processo cultural” e a cultura entendida como a “alma da civilização”, entrar no jogo do mercado? É possível para uma universidade jesuítica, enquanto implanta um novo plano de gestão e ajusta os currículos dos seus cursos para responder melhor às exigências dos novos tempos, não ficar submergida à lógica do mercado? Como ser universidade e manter-se orientada por princípios cristãos, sem submeter-se às exigências do mercado e sem incorporar a sua lógica? É possível conciliar os princípios cristãos com os interesses do mercado? Em contrapartida, dando as costas ao mercado, a universidade poderá sobreviver? Dar as costas à economia de mercado significa dar as costas à sociedade como um todo ou significa assumir a sociedade como um todo, junto com a economia de mercado, para “criar e recriar o novo?”.

A título de *considerações finais*, apresento, a seguir, algumas sugestões ou possibilidades de intervenção na realidade pesquisada, que apareceram com frequência e ênfase nos depoimentos e entrevistas de alunos e professores de todas as unidades acadêmicas da Unisinos.

- Preservar a identificação das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã com conhecimentos e ações de formação de valores, dentro e fora da sala de aula. Os valores e as ações considerados, segundo as falas, como importantes e necessários para o crescimento interior da pessoa, para o relacionamento das pessoas, para a orientação profissional, para a preservação da vida, à integridade do Planeta e a compreensão dos avanços científicos e tecnológicos no contexto do mundo contemporâneo;

- Discutir e avaliar a contradição entre os valores defendidos pela Companhia de Jesus, a AUSJAI e a Unisinos na formação integral e os valores praticados na universidade, em relação aos valores defendidos e praticados pelo mercado. Essa contradição refere-se ao plano de gestão e a inserção da Universidade no mercado como empresa educacional, o que poderia gerar uma crise de identidade e um

confronto com seus princípios filosóficos e religiosos. Essa contradição também está relacionada com as disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã, que podem ser usadas como espaço ideológico de reprodução dos valores dominantes da sociedade, ao invés de discussão da lógica do mercado e de possibilidade da emergência de uma nova racionalidade;

- Redefinir e reafirmar o perfil de pessoa humana que a Unisinos pretende formar segundo os princípios filosóficos e religiosos da formação integral;

- Reafirmar a validade da formação humanística e das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã como diferencial da educação na Unisinos, segundo os propósitos da formação integral da AUSJAL;

- Alinhar as disciplinas de formação humanística aos eixos temáticos (ética, formação antropológica e realidade latino-americana) e aos objetivos da formação integral da AUSJAL e da Unisinos;

- Rediscutir com os professores das disciplinas de formação humanística e os coordenadores de curso de todas as unidades acadêmicas, a proposta, os conceitos e os objetivos da formação humanística cristã, além da situação atual das disciplinas, das experiências na implantação das disciplinas nas unidades acadêmicas e os problemas que surgiram ao longo desses anos, desde a sua implantação;

- Incorporar ao conteúdo programático e à bibliografia das disciplinas de formação humanística os textos básicos da formação humanística, as publicações do IHU e os saberes apontados pelos alunos e professores como importantes e necessários, para as disciplinas de formação humanística atingirem os seus objetivos;

- Possibilitar transformações, através de encontros para discussão entre os professores, a postura e a metodologia desses professores nas aulas das disciplinas de formação humanística da Unisinos, consideradas pelos alunos como muito expositivas, por isso monótonas e cansativas, além de doutrinárias, impositivas, sem aprofundamento, sem linha definida, que não favorecem a emergência do diálogo e a formação ética;

- Preparar os professores dessas disciplinas para que desenvolvam uma metodologia que seja afim com os propósitos da formação integral da Companhia de Jesus e da AUSJAL;

- Incentivar, estimular e facilitar a participação dos alunos nas atividades e ações percebidas e identificadas por eles como ações e atividades de formação humanística na Unisinos, como os eventos de caráter nacional e internacional sobre temas diversificados, promovidos pelo IHU em parceria com os PPGs e as coordenações de curso, criando, ao mesmo tempo, espaços de discussão sobre essas temáticas em grupos menores;

- Resgatar valores presentes naquelas ações de formação humanística que, segundo a percepção dos alunos e professores, a Unisinos perdeu no período pesquisado, como: o ambiente familiar; a preocupação com o aluno como pessoa; o relacionamento entre professores, alunos e funcionários.

- Possibilitar maior participação e representatividade de alunos e professores no Consun, nos colegiados, nas comissões de reformulação de currículo, nas eleição de cargos diretivos da universidade.

Ao finalizar este trabalho, gostaria de reafirmar que a minha preocupação com a formação integral do aluno da Unisinos foi o que me motivou a colaborar com o presente trabalho de pesquisa, buscando compreender o sentido das disciplinas de formação humanística e social de orientação cristã no contexto da educação para toda vida, prevista na missão e na visão da Companhia de Jesus. Gostaria de dizer também que aqueles alunos que escolheram a Unisinos como a sua Universidade pelo diferencial da seriedade de ensino, da competência profissional, do ambiente familiar, da preocupação com o aluno como pessoa e da formação de valores, não querem perder esse diferencial. Pelo contrário, querem a Unisinos como referência e exemplo de instituição que não abre mão de valores considerados fundamentais para a formação, o crescimento e a realização do aluno como pessoa humana na sociedade. Os alunos não querem ver a Unisinos ser refém da sociedade, do mercado ou do progresso da ciência e da tecnologia.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais*. Pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 2001.

AQUINO, Marcelo Fernandes de. *Alteridade e Solidariedade*. São Leopoldo, CECREI, 2001. Palestra no Ciclo de Estudos Para uma Ética Solidária.

\_\_\_\_\_. Humanismo na Espiritualidade Inaciana. In: OSOWSKI, Cecília Irene; BECKER, Lia Bergamo (org.). *Visão Inaciana da Educação*. Desafios Hoje. São Leopoldo: Unisinos, 1997. p.145-47.

ASSMANN, Hugo. *Metáforas novas para reencantar a educação*, São Paulo: Unimep, 1998.

ASSOCIAÇÃO DAS UNIVERSIDADES CONFIADAS À COMPANHIA DE JESUS NA AMÉRICA LATINA. *Plano Estratégico, 2001-2005*. Caracas, 2001.

\_\_\_\_\_. *Desafios de América Latina e Proposta Educativa*. Santafé de Bogotá, 1995.

BAUR, Martin W.; GASKELL, George. Traduzido por Pedrinho A. Guareschi. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. Um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2003.

BUBER, Martin. *Eu e Tu*. São Paulo: Ed. Moraes, 1974.

CABRAL, Pinto, F. *A Formação Humana no Projecto da Modernidade*. Instituto Piaget: Lisboa, 1996.

CARTA dos Superiores Provinciais da Companhia de Jesus da América Latina. *O Neoliberalismo na América Latina*. São Paulo: Loyola, 1996.

CHAUÍ, Marilena. Universidade em ruínas. In: TRINDADE, Hégio (org.). *Universidade em ruínas: na república dos professores*. Petrópolis: Vozes; Rio Grande do Sul: CIPEDES, 1999, p.211-23.

COHN, Gabriel. Universidades fora de foco. *Folha de São Paulo*; 22 jan., 2006, p.4, Caderno Mais.

COMPANHIA DE JESUS. *Características da Educação da Companhia de Jesus*. São Paulo: Loyola, 1991

\_\_\_\_\_. *Congregação Geral XXXII*. Lisboa, 1975

\_\_\_\_\_. *Congregação Geral XXXIV*, Decretos e Documentos. São Paulo: Loyola, 1995.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia Inaciana*, uma proposta prática. São Paulo: Loyola, 1994.

\_\_\_\_\_. *O serviço da fé e a promoção da justiça na educação superior inaciana*. São Paulo: Loyola, 2001.

CONFERÊNCIA DE PROVINCIAIS JESUÍTAS DA AMÉRICA LATINA. *Projeto educativo comum da Companhia de Jesus na América Latina*. Rio de Janeiro: Daugraf, 2005.

FIORI, Ernani Maria. Aspectos da Reforma Universitária. In: ARANTES, Otília Beatriz Fiori (coord.). *Educação e Política*, Porto Alegre: Editores L&M, 1991, p.17-51. v. 2.

FOLLMANN, José Ivo. *A missão da UNISINOS*. São Leopoldo: Unisinos, 2002. Palestra.

FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

\_\_\_\_\_. *Educação Popular*. São Paulo: Lins, 1984.

\_\_\_\_\_. *Medo e Ousadia*. O cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia*. Saberes necessário à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Esperança*. Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

GONÇALVES, Maria Augusta Salim. Teoria da ação comunicativa de Habermas: Possibilidades de uma ação educativa de cunho interdisciplinar na escola. *Educação & Sociedade*, ano XX, n.66, 1999, p.125-40.

HABERMAS, Jürgen. *Conhecimento e Interesse*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987a.

\_\_\_\_\_. *Deus no projeto do mundo moderno*. IHU On-Line, n. 54, 2003a, p.12-8.

\_\_\_\_\_. *Deus no projeto do mundo moderno*. IHU On-Line, n. 55, 2003b, p.16-21.

\_\_\_\_\_. *O discurso filosófico da modernidade*. Lisboa: Dom Quixote, 1998.

\_\_\_\_\_. *Passado como futuro*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993.

\_\_\_\_\_. *Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

\_\_\_\_\_. *Técnica e Ciência como Ideologia*. Lisboa: Edições 70, 1987b.

\_\_\_\_\_. *Teoría de la acción comunicativa I – Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid: Taurus, 1992a.

\_\_\_\_\_. *Teoría de la acción comunicativa II – Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus, 1992b.

\_\_\_\_\_. *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra, 1997.

JUNGES, José Roque. Educação para valores no contexto neoliberal. In: *A pedagogia inaciana rumo ao século XXI*. São Paulo: Loyola, 1998, p.227-52.

KONINGS, Johan H. J. Raízes bíblicas do humanismo social cristão. In: OSOWSKI, Cecília Irene; MÉLO, José Luiz Bica de (org.). *Teologia e Humanismo Social Cristão*. São Leopoldo: UNISINOS, 2000, p.39-65.

LÉVINAS, Emmanuel. *Entre nós*. Ensaio sobre a alteridade. Petrópolis: Vozes, 1997.

NOGARE, Pedro Dalle. *Humanismos e Anti-humanismos*. Petrópolis: Vozes, 94.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. A educação e os fundamentos antropológicos dos horizontes científicos. *Revista Síntese*, n.38, 1986, p.11-22.

\_\_\_\_\_. *A filosofia na crise da modernidade*. São Paulo: Loyola, 2001.

\_\_\_\_\_. Dialética e hermenêutica em Jürgen Habermas. In: *Dialética Hoje*. Petrópolis: Vozes, 1990, p.81-115.

TOURAINÉ, Alain. *Um novo Paradigma*. Para compreender o mundo de hoje. Petrópolis: Vozes, 2005.

TRINDADE, Hégio. Universidade em perspectiva: sociedade, conhecimento e poder. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo: Anped, n.10, 1999, p.5-15.

Unisinos. Ata da Reunião sobre *Formação humanística de orientação cristã*. 2004.

\_\_\_\_\_. *Missão e Perspectiva – Plano Estratégico, 1999-2004*, 1999.

\_\_\_\_\_. *Resolução do Conselho Universitário (CONSUN)*, n.039/1999.

WEBER, Max. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: Livraria Pioneira, 1996.

\_\_\_\_\_. *O espírito do capitalismo*. Cadernos IHU em formação, n.3, 2005, p.4-36.

**APÊNDICE A - Quadro 1: Caracterização e descrição das turmas das disciplinas de formação humanística, no período de 2001/1 a 2005/2**

Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
2005/2	7	23	Licenciaturas	51	Respondentes: 45 Fariam: 15 Não fariam: 13 Depende: 17	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fundamental para o curso que lida com o ser humano.</li> <li>- Faz parte da formação integral da pessoa.</li> <li>- Não faria, pois não vai ser uma disciplina que vai melhorar ou piorar o comportamento.</li> <li>- Escolheria uma disciplina mais ligada ao curso.</li> </ul>	Cultivo de valores para melhorar as relações intersubjetivas e sociais.
		41	Exatas e Tecnológicas	26	Respondentes: 21 Fariam: 9 Não fariam: 12	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para ser um bom profissional, tem que ter uma boa formação humana.</li> <li>- A formação humana faz o equilíbrio da formação profissional, técnica.</li> <li>- 95% do meu curso é práticas e exatas, é importante entender o que se passa “lá fora” na sociedade, e o que se passa “aqui dentro”, com os valores da pessoa humana.</li> <li>- Este aprendizado se adquire fora da sala de aula, com a família, os pais, os amigos, não precisa gastar tempo e dinheiro para aprender isso no colégio ou na Universidade.</li> <li>- Não acho necessária para o meu curso, que é exatas.</li> </ul>	Repensar as atitudes na família, no trabalho e na sociedade.

Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
		43	Exatas e Tecnológicas	51	Respondentes: 47 Fariam: 12 Não fariam: 31 Depende: 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oportunidade de atualizar e aprofundar conhecimentos éticos.</li> <li>- Já percebi na prática profissional, na empresa, que a postura moral é muito cobrada. Quem não tem perfil ético não tem vez.</li> <li>- Meu curso é por demais técnico, a ponto de esquecer o humano.</li> <li>- As exatas correm o risco de formar técnicos calculistas, sem coração, por isso considero as disciplinas humanas indispensáveis na busca do equilíbrio entre a formação humana e técnica.</li> <li>- Estas disciplinas não acrescentam nada ao meu curso.</li> <li>- São disciplinas muito teóricas, abstratas, quando meu curso é exatas.</li> </ul>	Oportunidade importante para o fortalecimento de laços humanos, pelo diálogo e a discussão de temas que dizem respeito ao sentido da existência.
		51	Ciências Humanas	33	Respondentes: 27 Fariam: 18 Não fariam: 2 Depende: 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para buscar respostas éticas para os grandes desafios da atualidade.</li> <li>- Ajuda a modificar o olhar sobre a realidade e sobre as relações humanas.</li> <li>- Depende das outras disciplinas oferecidas.</li> </ul>	Redefinir os critérios de avaliação e análise do que é certo ou errado.

Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
		53	Ciências da Saúde	52	Respondentes: 41 Fariam: 14 Não faziam: 21 Depende: 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para aprender a distinguir ética da moral e aplicar os conceitos corretamente.</li> <li>- Porque ética não se ensina, se aprende em casa, na família.</li> <li>- É muito dinheiro e tempo jogado fora, sem utilidade para o meu curso.</li> </ul>	Redefinir os critérios e os limites do comportamento moral.
		61	Ciências Humanas	52	Respondentes: 42 Fariam: 24 Não faziam: 14 Depende: 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender os critérios éticos do que é certo ou errado, para poder avaliar e julgar melhor as diferentes situações da vida.</li> <li>- Não faria, porque na vida profissional estas disciplinas não têm serventia, seu conteúdo não é levado em conta.</li> <li>- Daria prioridade às disciplinas do meu curso.</li> </ul>	Critérios éticos para a avaliação de situações polêmicas, como aborto, eutanásia, pena de morte, clonagem.
		63	Ciências Humanas	35	Respondentes: 28 Fariam: 18 Não faziam: 5 Depende: 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resgata valores importantes que são deixados de lado na educação escolar e familiar.</li> <li>- Em virtude da grande defasagem ética nas relações entre as pessoas.</li> <li>- Faria outra disciplina, mais interessante para o curso.</li> </ul>	Consciência moral e liberdade moral

Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
2005/1	4	23	Licenciaturas	40	Respondentes: 36 Fariam: 27 Não faziam: 6 Depende: 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Por ser importante para a formação da consciência moral.</li> <li>- Para compreender melhor a atual crise de valores e a falta de limites na conduta do ser humano.</li> <li>- Não faria, porque não faz falta na formação do meu curso.</li> </ul>	Redefinição dos conceitos de moral e de ética, buscando o equilíbrio entre a formação humana e profissional.
		41	Exatas e Tecnológicas	38	Respondentes: 27 Fariam: 5 Não faziam: 18 Depende: 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a tomar decisões eticamente corretas.</li> <li>- Aprender a avaliar os avanços científicos e tecnológicos.</li> <li>- Não faria, em virtude do alto custo da disciplina.</li> <li>- Faria uma disciplina mais prática.</li> </ul>	Ver o outro como pessoa humana.
		43	Exatas e Tecnológicas	51	Respondentes: 40 Fariam: 10 Não faziam: 26 Depende: 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para repensar nossos valores e convicções.</li> <li>- Não faria, porque para conseguir um emprego o que vale é o conhecimento específico e não o conhecimento ético.</li> <li>- Não faz sentido estudar ética, porque a sociedade já aprendeu a viver sem ela.</li> </ul>	Necessidade de agregar valores para o comportamento se constituir humano.
		63	Licenciaturas	40	Respondentes: 32 Fariam: 24 Não faziam: 3 Depende: 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para buscar o senso comum no relacionamento humano.</li> <li>- Fornece a base para a formação de pessoas mais humanas e de cidadãos mais justos.</li> </ul>	Momentos fortes de interiorização, de reflexão, de questionamento e de auto-análise.

Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
						<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a conhecer-me melhor como pessoa.</li> <li>- Procuraria outras opções, como metodologia e didática.</li> </ul>	
2004/2	3	23	Ciências Humanas	50	<p>Respondentes: 43 Fariam: 33 Não fariam: 7 Depende: 3</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Por ser apaixonada pelas ciências humanas e o mistério do ser humano.</li> <li>- Entender melhor os desafios éticos no avanços da ciência e tecnologia moderna.</li> <li>- Conhecer o que a ética tem a dizer sobre a clonagem, o genoma humano, as células-tronco, a modificação de embriões humanos, os transgênicos, a pena de morte, etc.</li> <li>- Ética não se ensina, se aprende pela convivência, pelo exemplo, principalmente dos pais.</li> </ul>	Resgate de valores humanos, necessários para o crescimento da pessoa humana.
		43	Ciências Humanas	49	<p>Respondentes: 38 Fariam: 28 Não fariam: 6 Depende: 4</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a redefinir e consolidar os critérios de avaliação ética, já que as coisas mudaram muito nos últimos tempos.</li> <li>- Como ser professora, sem uma sólida, atual e séria formação moral? A professora ensina mais pelo seu exemplo, pelas suas convicções, do que pela bagagem de conhecimentos que carrega.</li> <li>- Escolheria uma disciplina mais específica do curso.</li> </ul>	Rever valores, atitudes, modos de agir que não fortalecem as relações sociais.



Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
		63	Ciências Humanas	54	Respondentes: 34 Fariam: 26 Não fariam: 3 Depende: 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Porque envolve a vida e o ser humano como um todo.</li> <li>- Soube de colegas que esta disciplina traz para o debate temas bem atuais, como pena de morte, aborto, violência social, clonagem etc. Isso me interessa.</li> <li>- Faria um PA (Programa de Aprendizagem) mais ligado ao meu curso.</li> </ul>	Compreensão do modelo neoliberal e da economia de mercado, segundo critérios éticos.
2004/1	3	23	Ciências Humanas	49	Respondentes: 30 Fariam: 24 Não fariam: 2 Depende: 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se houvesse mais formação moral na Universidade, com certeza, não aconteceriam tantos absurdos e abusos nas escolas, entre os professores e a direção com os professores.</li> <li>- Por agregar uma visão mais humana, isto é, de justiça, igualdade, solidariedade etc. aos conhecimentos específicos do curso.</li> <li>- Entender melhor as contradições no comportamento do ser humano.</li> <li>- Não faria, porque estou decepcionado com a baixa qualidade de ensino da Unisinos.</li> </ul>	A exclusão social, o desemprego, a fome, a violência, como elementos estruturais e não acidentais da economia de mercado.

Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
		43	Ciências Humanas	51	Respondentes: 38 Fariam: 29 Não fariam: 7 Depende: 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Por repensar os valores e os limites da pessoa humana em sociedade.</li> <li>- Discutir e redefinir o papel do ser humano em relação ao outro, em relação aos seres vivos e ao Planeta onde vive.</li> <li>- Porque a ética nos proporciona uma outra visão do conhecimento científico e técnico, como ponto de equilíbrio entre o homem e o Planeta.</li> <li>- Não faria, porque a formação ética que possuo já é suficiente para minha vida.</li> </ul>	A sociedade pós-humana ou a não-sociedade, pela quebra das relações intersubjetivas.
		63	Ciências Humanas	51	Respondentes: 35 Fariam: 27 Não fariam: 5 Depende: 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para aprofundar meus conhecimentos de ética e a “visão” que tenho das “coisas”.</li> <li>- Pela ansiedade de saber por que o relacionamento humano não dá mais certo e porque as pessoas se aproximam cada vez mais da outra pessoa por interesse.</li> <li>- Porque a ética, como proposta de valores, envolve todas as situações de vida, perpassando por elas.</li> <li>- Não faria, porque acredito que a pessoa já nasce boa ou má, ninguém vai mudar nada na vida dela.</li> </ul>	As tendências do modelo de família e da sociedade na pós-modernidade.

Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
2003/2	3	23	Ciências Humanas	42	Respondentes: 39 Fariam: 28 Não faziam: 4 Depende: 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pela curiosidade de saber por que chegamos a esta situação crítica, em que a corrupção, a exploração da pessoa humana, a violência, a criminalidade, a falsidade, a mentira e a hipocrisia estão tomando conta da sociedade.</li> <li>- Considero-a necessária para a formação de valores, que constituem a pessoa humana como um todo.</li> <li>- Não faria, porque estou muito “desacreditado” com as questões sociais. O espírito individualista tomou conta do ser humano, por isso a pessoa humana está valendo cada vez menos.</li> </ul>	A autonomia do indivíduo numa sociedade sem privacidade.
		43	Ciências Humanas	40	Respondentes: 32 Fariam: 27 Não faziam: 2 Depende: 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Por curiosidade quero conhecer mais sobre ética, pois não tenho clareza do que trata.</li> <li>- Aprender a definir critérios para tomar decisões que sejam éticas no trabalho, em casa e na sociedade.</li> <li>- Faria uma disciplina mais ligada ao eixo do meu curso.</li> </ul>	

Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
		63	Ciências Humanas	48	Respondentes: 34 Fariam: 25 Não fariam: 9	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para repensar os valores adquiridos na família e na escola.</li> <li>- A formação humana nos ajuda a tornar-nos pessoas e profissionais mais honestos, justos e confiáveis.</li> <li>- As disciplinas humanas me fazem acreditar que ainda é possível sonhar de que “um outro mundo é possível”. Este mundo é possível, se houver uma profunda conversão do homem. Boas sementes são a esperança de uma colheita abundante.</li> </ul>	Crise de valores como crise de sentido.
2003/1	3	23	Ciências Humanas	43	Respondentes: 29 Fariam: 22 Não fariam: 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ajuda na minha formação pessoal e profissional para acolher e entender melhor meus alunos.</li> <li>- Porque a vida é um aprendizado permanente, e a ética faz parte desse aprendizado.</li> <li>- Não faria, porque as escolas não dão a devida importância.</li> </ul>	Valorização da família como base da formação de valores humanos.
		43	Ciências Humanas	48	Respondentes: 37 Fariam: 28 Não fariam: 5 Depende: 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Porque é a base da formação social e profissional.</li> <li>- Oportunidade para enriquecer o conhecimento e crescer como pessoa.</li> <li>- Por ser uma exigência prática constante na vida profissional.</li> <li>- Optaria por disciplina mais ligada ao eixo do curso, com um embasamento mais prático.</li> </ul>	Ética como valores ou princípios orientadores do agir humano.

Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
		63	Ciências Humanas	50	Respondentes: 38 Fariam: 12 Não fariam: 19 Depende: 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Porque considero o conhecimento humano tão importante quanto o conhecimento específico, técnico do curso.</li> <li>- Proporciona uma visão mais crítica das relações sociais e dos valores que as justificam.</li> <li>- Por considerá-la importante para a vida e não somente para o curso que faço.</li> <li>- Não simpatizo com as humanas, discutem e questionam, mas não chegam a lugar nenhum.</li> <li>- Considero as disciplinas humanas muito teóricas e pouco práticas.</li> <li>- Não gosto destas disciplinas, elas se limitam a questionar, fazer perguntas. Hoje nós precisamos de respostas, de orientação, de rumo.</li> </ul>	Papel das instituições sociais no fortalecimento das relações humanas.
2002/2	3	23	Ciências Humanas	51	Respondentes: 45 Fariam: 34 Não fariam: 6 Depende: 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para tornar-me uma profissional completa: que domina o conhecimento e valoriza o ser humano.</li> <li>- Pela importância que representa ao crescimento integral da pessoa.</li> <li>- Trabalho com crianças, e esta disciplina me ajuda a compreender o contexto da falta e da inversão de valores.</li> <li>- Não faria, em virtude do alto custo da Faculdade.</li> </ul>	Moral como modo de agir segundo determinados princípios éticos.

Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
		43	Ciências humanas	52	Respondentes: 41 Fariam: 29 Não fariam: 8 Depende: 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Por considerar este conhecimento necessário para o crescimento e fortalecimento interior.</li> <li>- Há hoje uma sensível inversão de valores, com destaque ao poder político, poder econômico e poder profissional, tudo sem avaliar os meios para alcançar o fim.</li> <li>- Precisamos de uma base sólida de valores que vão além do crescimento e do sucesso profissional.</li> <li>- Escolheria uma outra disciplina, já que o meu curso é essencialmente humano.</li> </ul>	Visão mais global da sociedade contemporânea e dos impactos humanos, sociais e ambientais gerados pela racionalidade técnica.
		63	Ciências Humanas	51	Respondentes: 33 Fariam: 23 Não fariam: 7 Depende: 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Porque a vida nos oferece situações em que o conhecimento profissional não é suficiente para responder.</li> <li>- Porque os valores que constituem a vida do ser humano estão em baixa.</li> <li>- Já que a Unisinos dá tanta importância à formação humana, ela poderia oferecer estas disciplinas de forma gratuita.</li> </ul>	O desafio ético como cidadão, profissional e pessoa humana.

Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
2002/1	3	23	Ciências Humanas	51	Respondentes: 38 Fariam: 22 Não fariam: 11 Depende: 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A ética faz parte de cada nova etapa de nossa vida, por isso é necessário atualizar os conhecimentos.</li> <li>- Trata-se de formação para a vida e não somente para o trabalho.</li> <li>- Basta o bom senso para não pisar sobre o outro, mais do que isso não tem necessidade de aprender.</li> <li>- Não faria, porque ética não se aprende na escola e na Faculdade, aprende-se em casa.</li> </ul>	Contradições éticas do modelo de crescimento ilimitado e as implicações de um modelo de desenvolvimento sustentável ou de decrescimento.
		43	Ciências Humanas	50	Respondentes: 44 Fariam: 29 Não fariam: 9 Depende: 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para compreender o papel da ética nos temas polêmicos levantados pela ciência hoje.</li> <li>- Para aprofundar áreas de conhecimento para mim desconhecidas.</li> <li>- Optei por um curso humanístico e considero a ética a essência das ciências humanas.</li> <li>- Não faria, porque na vida hoje não há espaço para a autenticidade, você vive representando papéis nos quais sempre prevalece a vontade dos outros.</li> <li>- Optaria por alguma disciplina mais específica do curso.</li> </ul>	A justiça ética e a justiça legal. A dimensão ética das leis positivas.

Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
		63	Ciências Humanas	43	Respondentes: 34 Fariam: 24 Não faziam: 7 Depende: 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preciso modificar o meu olhar sobre a realidade e compreender o mistério da felicidade que constitui o sentido da vida do ser humano.</li> <li>- Disseram-me tratar-se de uma disciplina fácil, por isso resolvi fazê-la 6ª feira à noite.</li> <li>- Já troquei de curso porque as disciplinas específicas me enlouqueceram, enquanto as humanas me enriqueceram.</li> <li>- Vejo que as famílias estão se desestruturando, com isso a responsabilidade da formação de valores recai cada vez mais sobre as escolas.</li> <li>- Não faria, porque a Unisinos, como instituição filantrópica, prefere gastar o dinheiro em propagandas de boa imagem, e quem paga a conta somos nós.</li> </ul>	Formação de uma consciência crítica comprometida com as mudanças das relações sociais.
2001/2	3	43	Ciências Humanas	46	Respondentes: 38 Fariam: 28 Não faziam: 6 Depende: 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para entrar no mercado de trabalho hoje é preciso muito preparo, além de segurança, confiança em si, responsabilidade, dedicação e transparência. Esta formação espero da Unisinos.</li> <li>- Quero entender por que o ser humano está se tornando cada vez mais egoísta, individualista e materialista.</li> </ul>	A importância da família, da escola e da comunidade como base da formação moral.



Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
						<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gosto de enfrentar novos desafios e talvez, hoje, ser humano seja o maior desafio.</li> <li>- As disciplinas são caras demais para fazer qualquer coisa, que pouco ou nada acrescenta ao curso.</li> </ul>	
		52	Ciências Humanas	28	Respondentes: 21 Fariam: 17 Não fariam: 3 Depende: 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para compreender os conflitos e as mudanças rápidas no campo científico e no relacionamento humano.</li> <li>- Buscar uma orientação ética para os desafios da atualidade, como a corrupção e a impunidade.</li> <li>- Nossas atitudes com os filhos e alunos precisam ser revistas.</li> <li>- Basta a formação humana recebida em casa e na escola.</li> </ul>	A ciência e a técnica a serviço da produtividade, do lucro e da exclusão humana.
		63	Ciências Humanas	52	Respondentes: 43 Fariam: 31 Não fariam: 8 Depende: 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Por considerar este conhecimento necessário para o exercício profissional do magistério, em que os valores são a base da formação da personalidade.</li> <li>- Gosto de discutir temas ligados à atualidade, principalmente quando envolve a posição moral da pessoa.</li> <li>- Constitui a proposta da formação integral da Unisinos.</li> </ul>	O fortalecimento das instituições sociais, principalmente a família, a escola e a religião na sólida formação moral das pessoas.

Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
						- Tenho minhas dúvidas, porque a experiência com as outras disciplinas humanísticas foi frustrante. É muita doutrinação imposta, sem chance de discussão ou de escolha.	
2001/1	3	43	Ciências Humanas	55	Respondentes: 35 Fariam: 26 Não fariam: 7 Depende: 2	- Aprender a preservar uma postura ética na economia de mercado, que considera o lucro a qualquer preço acima de qualquer coisa. - O que vejo ao meu redor me assusta: em nome da liberdade democrática tudo pode, não há mais limites, tudo é relativizado etc. Desse jeito caminhamos para a autodestruição. É hora de rever tudo isso. - Acredito neste espaço para trabalhar mais a consciência responsável das pessoas diante dos seus atos. - Não sei se vai adiantar muito, porque as lacunas deixadas na educação moral da família e da escola, dificilmente serão preenchidas pela Faculdade. Quando o jovem chega à Faculdade, ele já tem opinião formada sobre muita coisa. Isso quer dizer, que pouco ou nada vai mudar.	Aprender a viver simples, com menos coisas, mas com mais qualidade.

Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
		52	Ciências Humanas	55	Respondentes: 50 Fariam: 34 Não fariam: 12 Depende: 4	<p>- Em que consiste o humano e o que torna a pessoa humana? São seus atos? São seus valores? Sua vivência religiosa? Estou buscando respostas.</p> <p>- O conhecimento científico está se tornando uma arma poderosa de dominação e de exploração. A Universidade, como centro de pesquisa, não pode esquecer a dimensão ética das mudanças rápidas nas diferentes áreas de conhecimento.</p> <p>- Está se confirmando que o maior inimigo do ser humano é o próprio ser humano, quando este abrir mão de valores que são elementares para a convivência humana, como o respeito, a confiança, o diálogo, a justiça. A Universidade tem o dever de trazer esta realidade para o debate.</p> <p>- A competência profissional é muito exigida hoje pelo mercado de trabalho, por isso optaria por uma disciplina mais específica.</p> <p>- Vejo a Unisinos, administrada pelos padres, uma Universidade cara e pouco sensível a realidade que o aluno vive. Por isso vejo a formação humana muito contraditória.</p>	Os valores humanos como diferencial na identidade da pessoa.

Ano	Turmas	Horário	Cursos	N. de alunos	Opção pela disciplina	Aspectos significativos	Avaliação final. Valores éticos reconhecidos.
		63	Ciências Humanas	51	Respondentes: 40 Fariam: 27 Não fariam: 9 Depende: 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vejo a educação como um processo de aprendizagem que envolve todas as dimensões do ser humano. Não podemos descuidar da dimensão ética que dá sentido ao humano e faz diferença do humano.</li> <li>- Espaço de discussão das grandes questões da atualidade: a ciência a serviço da tecnologia da morte, o terrorismo, a fome, a exclusão social, a corrupção, a violência social, as drogas etc.</li> <li>- Pela dificuldade de distinguir o que é certo ou errado diante das mudanças rápidas da atualidade.</li> <li>- Meu curso apresenta limitações em outras disciplinas, por isso deixaria ética para trás.</li> <li>- Em virtude do dinheiro e da pressa em terminar o curso, escolheria disciplinas mais ligadas ao curso.</li> </ul>	Encontro comigo, com o outro e com Deus.

**APÊNDICE B - Quadro 2: Análise interpretativa do diário de campo.**

1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito A (Ciências Humanas)	2000-01	<p>O que me trouxe para a Unisinos foi a boa imagem que ela tem na minha comunidade. Imagem que diz respeito à seriedade de ensino, à competência profissional e à preocupação com o aluno como pessoa. Esta imagem é que faz a diferença em relação às outras Universidades. Aos poucos, porém, me desencantei com o curso, com os professores e principalmente com os rumos da Universidade. O que estou vendo aqui dentro hoje é a mercantilização da educação, enquanto a qualidade do ensino e a formação humana estão em decadência. Os alunos, por sua vez são cerceados de participar do Conselho Universitário e do centro.</p>	Objetivos n.1 e 2.	Denuncia a mercantilização da educação, a decadência da formação humana e os rumos da Unisinos em relação à boa imagem que possui na comunidade.	Papel da Universidade e da formação humana.
Sujeito B (Ciências Humanas)	2000-01	<p>Lembro das aulas de Ética Geral, quando o prof. fez a seguinte análise: “Hoje você já não se pertence mais, você pertence ao mercado e aos donos do mercado. São eles que decidem pelo seu posto de trabalho e pelo valor do seu trabalho. Eles definem as mercadorias e o valor das mercadorias. Definem a moda, as marcas, as grifes, que representam status, poder e prazer. Definem o clube, o hospital, o colégio, a universidade, que representam status. Definem os valores da moda e os valores da pessoa. Definem os valores da família e os valores da sociedade. Definem os parâmetros do certo e do errado. Assim, você pertence 24h ao mercado e aos donos do mercado”.</p>	Objetivos n.1 e 2.	Constata a contradição de valores da sociedade consumista em relação aos valores da pessoa humana. Gratidão aos professores que apontam perspectivas.	Contradição. Importância da formação humana.
1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática

		<p>Ela mantém no seu quadro professores que são cabeças pensantes, que conseguem enxergar e entender o que está acontecendo e conseguem ir além, apontar tendências e características por onde caminhará a sociedade nos próximos anos. Guardo gratas recordações das disciplinas de formação humanística.</p>			
<p>Sujeito C (Ciências da Saúde)</p>	<p>2000-01</p>	<p>Simplesmente não gostei das aulas de formação humana, elas são doutrinárias, impositivas. A impressão que fica é que os professores se vêem na obrigação de dar conta do recado, isto é, doutrinar o aluno, afinal, para isso formam contratados. Por isso, as aulas são essencialmente expositivas, monótonas, teóricas, doutrinárias. Nas avaliações, exige-se a confirmação das idéias expostas pelo professor.</p>	<p>Objetivos n. 1 e 2.</p>	<p>Denuncia o espírito doutrinário e a metodologia das disciplinas de formação humanística.</p>	<p>Espírito e metodologia das disciplinas de formação humanística.</p>
<p>Sujeito D (Ciências Jurídicas)</p>	<p>2000-01</p>	<p>Pelas aulas de formação humanística, percebe-se que as disciplinas não têm uma linha clara ou uma proposta clara de valores. Fica difícil saber se o problema está nos professores ou nas disciplinas. Basicamente as aulas são expositivas, com poucas intervenções dos alunos e quando isso acontece, o professor procura fazer valer o seu ponto de vista. Quando algum professor abre o espaço para a discussão, perde-se de vista o tema em foco. Os temas e problemas de moral aplicada não são discutidos e analisados segundo um referencial teórico, mas segundo a “achologia” do professor e dos alunos. Fala-se de tudo ao mesmo tempo, mas não se aprofunda nada, também não há</p>	<p>Objetivos n.1 e 2.</p>	<p>Denuncia a postura dos professores e a falta de aprofundamento dos conteúdos das disciplinas de formação humanística.</p>	<p>Professores. Aprofundamento dos conteúdos.</p>
<b>1. Sujeitos</b>	<b>2. Período</b>	<b>3. Depoimentos</b>	<b>4. Objetivos</b>	<b>5. Interpretação</b>	<b>6. Temática</b>

		encaminhamentos, conclusões, amarrações ou síntese do que foi discutido A maioria assiste passivamente às aulas ou levanta e vai embora, enquanto uma minoria discute e briga pelos seus pontos de vista. A impressão que fica é que certos alunos saem vitoriosos da sala de aula por terem feito valer o seu ponto de vista.			
Sujeito E (Ciências da Comunicação)	2000-01	A Unisinos, diante da crise, ao invés de fazer uma leitura crítica da realidade e redefinir sua posição em relação à economia de mercado e à sociedade excludente, reproduz e reforça este modelo aqui dentro, de forma disfarçada. A fábrica e a indústria, empresas, não escondem e não disfarçam que o seu objetivo é o lucro, agora a Unisinos não quer se assumir como empresa igual às outras, porque tenta disfarçar com o discurso da formação humana e do compromisso social. Percebe-se que já não há diferença entre uma empresa capitalista e a Unisinos. Como empresa educacional, ela não visa mais à qualidade de ensino e à formação humana, mas ao lucro. As mensalidades são abusivas, normalmente aumentam acima da inflação. O aluno é tratado como cliente, mas não com os direitos de cliente. É cliente apenas enquanto paga para receber uma mercadoria que cada vez menos valor tem numa sociedade onde a esperteza, a corrupção, o apadrinhamento valem mais do que o conhecimento e os valores de justiça, solidariedade e o disfarçado compromisso social que a Unisinos prega.	Objetivos n.1 e 2.	Denuncia a Universidade como empresa capitalista disfarçada.	Papel da Universidade. Contradições.
<b>1. Sujeitos</b>	<b>2. Período</b>	<b>3. Depoimentos</b>	<b>4. Objetivos</b>	<b>5. Interpretação</b>	<b>6. Temática</b>

<p>Sujeito F (Ciências Humanas)</p>	<p>2000-01</p>	<p>A sociedade atual nos obriga a fazer escolhas radicais, ou você agrada ao mercado e deixa de ser ético, ou você se opõe ao mercado para ser ético. Nesta sociedade, não há dúvidas quanto às intenções dos controladores da economia de mercado. O lucro a qualquer preço é o fim e o ser humano é o meio para alcançar este fim. Com isso, os valores morais ficam em segundo plano e o profissional que não entra de corpo e alma no mercado não encontra espaço. Por isso, faço as disciplinas humanísticas do meu curso mais por obrigação do que por opção. Até porque duas ou três disciplinas humanísticas não vão fazer muita diferença num curso que tem mais de 40 disciplinas.</p>	<p>Objetivos n.1 e 2.</p>	<p>Denuncia os valores da economia de mercado e a descrença pelo resgate de valores por meio das disciplinas humanísticas</p>	<p>Papel das disciplinas de formação humanística.</p>
<p>Sujeito G (Ciências da Saúde)</p>	<p>2002-03</p>	<p>Na Unisinos, tudo foi pensado estrategicamente para as pessoas não se encontrarem, não se conhecerem, não criarem laços. O campus é uma cidade dividida em centros. O aluno se dirige ao seu centro, sem conhecer os outros centros, pois não tem nenhum contato com os colegas dos outros centros. O sistema de matrícula, por disciplina, embaralha os alunos em cada novo semestre letivo. Quando os alunos começam a se conhecer, termina o semestre, e começa um novo semestre com novos colegas, pois tudo é embaralhado novamente. Quando vem a formatura, os formandos fazem festa, abraçam-se, riem e choram, mas a maioria não se conhece. Que formação humana é essa que não se preocupa em facilitar o intercâmbio dos alunos?</p>	<p>Objetivos n.1, 2 e 5.</p>	<p>Denuncia a estrutura organizacional da Universidade, que não favorece ao conhecimento e as relações intersubjetivas dos alunos.</p>	<p>Estrutura organizacional.</p>



1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
		<p>Se os alunos do próprio curso não chegam a se conhecer, como vão conhecer os alunos dos outros cursos? Sem se conhecerem, que tipo de relações vão manter? Aqui o aluno vem para assistir aula e vai embora, pois nada favorece a aproximação, o entrosamento, o relacionamento e a organização dos alunos.</p>			
<p>Sujeito H (Ciências da Comunicação)</p>	<p>2002-03</p>	<p>A Unisinos deveria resgatar e trabalhar mais, dentro e fora da sala de aula, valores que a sociedade perdeu. A Universidade não pode ser refém da sociedade. Ela deveria ser referência e exemplo para a sociedade como instituição que não abre mão de determinados valores como justiça, liberdade e solidariedade. Valores que considero fundamentais para a relação das pessoas humanas em sociedade.</p>	<p>Objetivos n.1 e 2.</p>	<p>Propõe o resgate de valores perdidos, para que a Unisinos volte a ser uma instituição de referência pela formação moral.</p>	<p>Papel da Universidade. Resgate de valores.</p>
<p>Sujeito I (Ciências Humanas)</p>	<p>2002-03</p>	<p>A maioria dos professores, com raras exceções, depõe contra a proposta de formação humanística ou não quer comprometer-se com ela. Há professores despreparados, sem conteúdo, que matam aula, pois não tem o que dizer. No primeiro dia de aula, organizam a turma em grupos, distribuem temas e definem um cronograma de apresentação dos grupos. Os alunos têm que se “virar”, pois não tem indicação bibliográfica nem acompanhamento do professor. Os alunos preparam os temas, fazem a exposição, apresentam os relatórios e estão liberados. A maioria das aulas não passa de uma monótona apresentação dos grupos ou trabalhinhos de estudo de texto em sala de aula.</p>	<p>Objetivos n.1, 2 e 5.</p>	<p>Denuncia a metodologia, os saberes e o descompromisso de professores com a proposta da formação humanística.</p>	<p>Metodologia, saberes e descompromisso dos professores.</p>

1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
		<p>Os professores não dão uma orientação clara, visando à formação de valores para a vida dos alunos. Tive um professor que chegou a dizer no primeiro dia de aula que não sabia do que tratava a disciplina de fundamentos antropológicos, porque não foi ele que a escolheu, mas o coordenador do curso. Chegou a dizer, inclusive, que os tempos tinham mudado de tal forma que os valores humanos tinham perdido completamente a sua finalidade.</p>			
<p>Sujeito J (Ciências Jurídicas)</p>	<p>2002-03</p>	<p>A Unisinos é um verde campus belíssimo, um cartão postal de encher os olhos de todo visitante. Este mesmo campus, por sua vez, esconde uma estrutura pesada e fria que não favorece as relações entre as pessoas que aqui estudam e trabalham. Professores, funcionários e alunos passam anos aqui dentro e não se conhecem. Os colegas do próprio curso não se conhecem. A Unisinos, tornou-se uma instituição aonde o professor e o funcionário vêm para trabalhar e o aluno vem para assistir à aula. Cumprida a tarefa, cada um toma o caminho de retorno para sua casa. Não há relações de amizade, afetividade, coleguismo que prendem as pessoas aqui dentro. Como consequência, enfraquece o poder de mobilização e organização dos alunos, porque não se conhecem.</p>	<p>Objetivos n.1, 2 e 3.</p>	<p>Denuncia a estrutura organizacional da Universidade, que não favorece o conhecimento e as relações intersubjetivas dos professores, funcionários e alunos.</p>	<p>Estrutura organizacional.</p>
<p>Sujeito L (Ciências da Saúde)</p>	<p>2002-03</p>	<p>A Unisinos está perdendo tempo e espaço, pois está deixando de ser aquela Universidade</p>	<p>Objetivos n.1 e 2.</p>	<p>Alerta para o fato de a Universidade</p>	<p>Papel da Universidade. Valores perdidos.</p>

		diferente, pela seriedade de estudo, pelo ambiente familiar e principalmente pela			
1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
		promoção de mudanças solidárias de que a sociedade necessita para a promoção da pessoa humana. A Universidade centralizou as decisões, fechando os canais de participação dos estudantes nas reuniões dos professores do curso, no movimento estudantil e no Consun.		afastar-se de suas origens e propõe o resgate de valores perdidos.	
Sujeito M (Ciências Exatas)	2002-03	O mercado de trabalho está saturado. Não há mais emprego para todos. A Unisinos é cara e o que vou fazer amanhã se não há emprego? Além disso, o mercado de trabalho está se tornando cada vez mais exigente. Hoje você tem que viver para a empresa, especializar-se, acompanhar as mudanças na área, vestir a camiseta da empresa, não envolver-se com política partidária e com sindicato e manter-se conectado 24 horas com a empresa, com o patrão. Isso prejudica a saúde, a qualidade de vida e o relacionamento com a família.	Objetivo n.1 e 2.	Relaciona o custo da universidade com as opções no mercado de trabalho.	Custo da Unisinos. Pressão do mercado.
Sujeito N (Ciências Humanas)	2004-05	Sou formando e saio da Unisinos com grande bagagem de conhecimentos diversificados. Ainda não sei o que farei com tudo isso. Também não sei se conseguirei aplicá-los, pois o mercado de trabalho é restrito e muito exigente. Saio daqui bastante satisfeito porque vários professores desta casa me ajudaram a abrir os olhos para a realidade e questionaram o nosso papel como cidadãos e pessoas humanas inseridas na comunidade. Este desafio carregou comigo. Antes de ser um	Objetivos n.1 e 2.	Reconhece a bagagem de conhecimentos e o papel de professores que ajudaram na formação do cidadão e da pessoa humana.	Conflito de valores. Validade dos valores humanos. Exigências do mercado.

		profissional, preciso aprender a ser uma pessoa séria e íntegra.			
<b>1. Sujeitos</b>	<b>2. Período</b>	<b>3. Depoimentos</b>	<b>4. Objetivos</b>	<b>5. Interpretação</b>	<b>6. Temática</b>
Sujeito O (Ciências Humanas)	2004-05	A modernidade industrial facilitou o acesso à informação e ao conhecimento. Trouxe conforto e facilitou a vida. Mas trouxe também desemprego, em virtude da mecanização e do aperfeiçoamento tecnológico. Sem trabalho, não há perspectivas, não há futuro. A pessoa humana está se tornando, cada vez mais, refém do progresso das ciências e da tecnologia. Isso me preocupa e me angustia muito. O que vou fazer da vida quando formada? Como fazer um projeto de vida a médio e longo prazo? As aulas de ética e fundamentos antropológicos me fizeram pensar muito se ainda vale a pena ser honesta, ser correta, ser autêntica. Vou tentar fazer a minha parte, mas não sei se vou conseguir.	Objetivos n.1 e 2.	Reconhece que a sociedade industrial trouxe progresso e facilitou a vida, mas trouxe também o desemprego e a falta de perspectivas. Reconhece também que as aulas de formação humana fizeram pensar sobre a validade dos valores humanos neste contexto.	Conflito de valores. Validade dos valores humanos.
Sujeito P (Ciências Econômicas)	2004-05	O atual modelo de gestão que a Reitoria comprou lá fora, pagando o “olho da cara”, mostra a opção da Unisinos pelo mercado como empresa educacional, traindo sua tradição com a formação integral dos alunos.	Objetivo n.1	Critica o modelo de gestão e o descompromisso com a formação integral.	Papel da Universidade. Formação Integral.
Sujeito Q (Ciências Jurídicas)	2004-05	Entrar na Universidade hoje e não levar em conta a força do mercado sobre a nossa vida e nosso futuro é ignorar a realidade e dar as costas ao futuro. A Universidade não pode ser	Objetivos n.1 e 2.	Relaciona os valores da Missão da Unisinos com os valores do	Missão da Unisinos.

		indiferente a este quadro. Se der as costas ao mercado, para ser ético e fiel à sua missão, seguramente vai fechar as portas. Optar em preparar os alunos para serem competitivos no mercado, estará negando os valores que prega e negando a sua própria missão.		mercado.	
<b>1. Sujeitos</b>	<b>2. Período</b>	<b>3. Depoimentos</b>	<b>4. Objetivos</b>	<b>5. Interpretação</b>	<b>6. Temática</b>
Sujeito R (Licenciaturas)	2004-05	A Unisinos tem tudo para ser uma instituição de referência nacional pela formação humana, mas está se tornando, cada vez mais, uma instituição de negócios. Ela é hoje uma cidade elitizada, que oferece serviços de shopping center, terceirizados e caros, e um colégio universitário de baixa qualidade. Os filhinhos de papai devem adorar tudo isso. Os outros, como eu, devem sentir-se agredidos. Nossa situação social, associada ao baixo poder aquisitivo e à crise de emprego da região, não comporta uma Universidade elitizada. A elitização acadêmica e de serviços representa a negação de valores básicos, como a justiça social e a responsabilidade social. Vejo a Unisinos se afastando da sua tradição histórica de compromisso com a formação integral do aluno e com o compromisso social da região onde está inserida.	Objetivos n.1 e 2.	Denuncia a Universidade como instituição elitizada de negócios e como colégio universitário que está perdendo seus valores.	Instituição elitizada. Perda de valores.

1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito S (Ciências Tecnológicas)	2004-05	A Unisinos deveria preocupar-se em transformar-se a num grande pólo tecnológico de pesquisas bem diversificadas, a exemplo da UNITEC. Através do conhecimento gerado pelas pesquisas deste pólo, a Unisinos poderia autosustentar-se e ser referência para a região, o Estado, e o País. Insistir em formação humana, até pode ser interessante para os padres, mas não para os alunos.	Objetivos n.1, 2 e 3.	Como prioridade propõe um grande pólo tecnológico de pesquisas, mas sem disciplinas de formação humana.	Papel da universidade. Pólo tecnológico. Sem disciplinas humanísticas.
Sujeito T (Ciências Exatas)	2004-05	Mais ou menos disciplinas humanas nos cursos, não atrai e não chama aluno. O aluno quer formação profissional para ser um profissional competitivo no mercado.	Objetivo n.1 e 2.	Afirma que as disciplinas de formação humana não atraem aluno.	Sem disciplinas humanísticas.

**APÊNDICE C - Quadro 3: Processo de análise interpretativa das entrevistas individuais com os alunos**

1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito A (Ciências Humanas)	2000-01	Sem estas disciplinas <u>perderíamos muito na formação de valores</u> . Trata-se de <u>conhecimento indispensável para o crescimento interior, interpessoal e profissional</u> . Seria uma perda enorme na formação da pessoa humana.	Objetivos n.1 e 2.	Formação de valores e conhecimento fundamental para o crescimento interior e profissional.	Papel da formação humana.
Sujeito B (Ciências Econômicas)	2000-01	A reação seria de indignação, pois essas <u>disciplinas já são poucas</u> , tirá-las seria reduzir a zero as <u>chances de nós repensarmos os sistemas políticos, os modelos econômicos e as teorias de desenvolvimento numa visão ética</u> , na medida em que envolvem e <u>comprometem a dignidade do ser humano e a integridade do Planeta</u> .	Objetivos n.1 e 2.	Considera o número das disciplinas de formação humana insuficiente, pois não dão conta das teorias e dos modelos de desenvolvimento, numa visão ética.	Disciplinas insuficientes.
Sujeito C (Ciências Tecnológicas)	2000-01	Mesmo não sendo das Ciências Humanas, acho que ficaria uma <u>lacuna na formação profissional</u> , pois o ser humano é um todo que se forma ou se constrói lenta e progressivamente. Nesta construção, o conhecimento das <u>disciplinas humanísticas</u> é importante, na medida em que <u>nos provoca a repensar nossos valores, como princípios orientadores e nossa conduta como pessoa e como profissional</u> .	Objetivos n.1 e 2.	Considera as disciplinas humanas fundamentais para a formação da pessoa e do profissional.	Papel das disciplinas de formação humana.

1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito D (Ciências Tecnológicas)	2000-01	Seria uma <u>perda lastimável</u> . Durante o curso <u>priorizamos as disciplinas mais técnicas, específicas do curso, por isso não damos a devida importância às disciplinas de formação humanística</u> . Elas, na verdade, constituem o ponto de equilíbrio entre a formação humano e a formação profissional.	Objetivos n.1 e 2.	Reconhece que os alunos das Ciências Exatas não dão o devido valor para as disciplinas de formação humanística, mesmo reconhecendo o seu valor como fator de equilíbrio.	Papel das disciplinas humanísticas. Fator de equilíbrio.
Sujeito E (Ciências Econômicas)	2000-01	As <u>aulas</u> das disciplinas de formação humanística são <u>necessárias para recuperar valores</u> que muitas vezes são esquecidos ou deixados em segundo plano numa sociedade por demais materialista e consumista. Sou defensora da Ética como marco de identidade nas relações humanas, por isso <u>escolhi a Unisinos, por acreditar no cumprimento da missão que prega em defesa da formação integral da pessoa</u> .	Objetivos n.1 e 2.	Reconhece a importância das disciplinas de formação humanística para recuperar valores e pelo fato de virem ao encontro da proposta de formação integral da Universidade.	Papel das disciplinas de formação humanística. Formação integral.
Sujeito F (Ciências da Saúde)	2000-01	Vejo a formação humana na Unisinos como <u>formação moral ou ética</u> , com o objetivo de estudar e analisar o <u>comportamento moral das pessoas</u> diante das novas situações, fruto dos avanços científicos e tecnológicos. Este estudo tem como referência determinados <u>valores</u> , considerados <u>importantes</u> para o <u>relacionamento das pessoas</u> , como respeito, justiça, honestidade etc.	Objetivos n.1 e 2.	Identifica a formação humana como formação moral e ética, enquanto estudam o comportamento moral, os valores e as relações entre as pessoas.	Formação humana como ética e moral.



1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito G (Ciências Humanas)	2000-01	Formação humana diz respeito à <u>formação de valores</u> , cuja prática <u>nos identifica como pessoas humanas</u> , livres e conscientes para fazer escolhas certas, que <u>não prejudiquem o outro e não prejudiquem o meio ambiente.</u>	Objetivos n. 1 e 2.	Considera a formação humana como formação de valores da pessoa humana livre, consciente e que faz escolhas certas.	Formação de valores da pessoa humana.
Sujeito H (Ciências Jurídicas)	2002-03	A <u>formação moral ou de valores</u> deve acontecer <u>quando criança, pelo ensinamento, exemplo e orientação dos pais</u> . Sem a família e sem a presença dos pais, para definir os rumo, a criança que já nasceu “torta”, provavelmente vai crescer “torta” e continuar “torta”, pois, quando jovem e adulta, não vai ter parâmetros para orientar-se sobre o que é certo ou errado. <u>O que não se fizer pela criança nos primeiros anos de vida</u> , tanto na família quanto na escola, quanto à formação de valores, <u>difícilmente se concertará ao longo da vida.</u>	Objetivos n.1 e 2.	Afirma que a formação moral e de valores deve acontecer quando criança, na família, sob pena de não consertar os prejuízos mais tarde.	Formação de valores deve começar na família.
Sujeito I (Ciências Econômicas)	2002-03	Aprendi que a <u>ética</u> , como ciência, <u>estuda e pesquisa o comportamento moral das pessoas em grupo e em sociedade</u> . O comportamento moral, diz respeito às <u>relações que as pessoas estabelecem para uma convivência harmoniosa, compreensiva, de respeito e de ajuda mútua.</u>	Objetivos n.1 e 2.	Destaca a ética como ciência do comportamento moral e das relações que as pessoas estabelecem.	Ética como ciência.

1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito J (Ciências Humanas)	2002-03	<p>Mais do que aquisição de conhecimentos entendo a <u>formação humana</u>, como a <u>modelagem do indivíduo</u>, segundo um padrão de características definido <u>pela sociedade</u>. Por sociedade quero dizer a <u>família, os pais, os professores, além das autoridades religiosas e políticas, que definem o perfil de valores que a criança</u>, desde cedo, deve incorporar para, mais tarde, ser um pai, uma mãe, um cidadão e um profissional confiável, responsável, honesto, coerente, justo, solidário, ou seja, uma pessoa verdadeiramente humana. Para que isso aconteça, os <u>pais, professores, autoridades religiosas e políticas, devem acreditar nestes valores e vivê-los, para servirem de exemplo</u>. Caso contrário, a sociedade mergulha na crise de valores, na medida em que os indivíduos perdem indicadores éticos como referenciais para sua vida.</p>	Objetivos n.1 e 2.	Entende a formação humana como um modelo de características inculcadas pela família, a escola e as autoridades religiosas e políticas.	Família, escola, autoridades religiosas e políticas, como modelos de formação humana.
Sujeito L (Ciências da Saúde)	2002-03	<p>Somos uma <u>sociedade de indivíduos</u>. Como indivíduos, somos muito <u>diferentes um do outro</u> a ponto de sermos singulares pelo nosso modo de ser, pensar e agir. Isso acontece porque <u>cada pessoa atribui valor diferente ao mesmo objeto, fato ou fenômeno</u>. <u>O que, na verdade, nos torna tão diferentes um do outro é a educação moral que tem como base os ensinamentos da família</u>.</p>	Objetivos n.1 e 2.	Considera a educação moral, com base nos ensinamentos da família, como responsável pelas diferenças de ser, pensar e agir entre os indivíduos.	Ensinamentos da família como base da formação do indivíduo.

1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito M (Ciências da Comunicação)	2002-03	<u>Ética e moral são valores e normas definidos pelos grupos dominantes da sociedade</u> , principalmente a religião, o poder político, o poder econômico e o poder da comunicação. A <u>escola e a Universidade se encarregam de reproduzir estes valores</u> , na medida em que cumprem o papel de preparar e formar os alunos para a sociedade, segundo perfil da sociedade.	Objetivo n.1 e 2.	Entende a ética e a moral como valores e normas definidos pelos grupos dominantes e reproduzidos pela escola e a Universidade.	Valores e normas definidos pelos grupos dominantes e reproduzidos pela Universidade.
Sujeito N (Ciências Jurídicas)	2002-03	A <u>formação humana na Universidade é necessária para reafirmar os valores morais básicos</u> , que devem ser gerais e comuns, para garantir o <u>bom relacionamento entre as pessoas</u> . É necessária também para aprender a tomar decisões conscientes e responsáveis diante das novas situações que os avanços das ciências nos impõe.	Objetivos n.1 e 2.	Considera a formação humana necessária para reafirmar valores morais básicos, necessários para o bom relacionamento entre as pessoas.	Reafirmar valores morais básicos.
Sujeito O (Ciências Jurídicas)	2004-05	<u>Moral, ética, religião, formação humana e formação antropológica, são nomes diferentes usados</u> na escola e na Universidade <u>para identificar</u> a mesma <u>superestrutura ideológica que visa a atingir a consciência</u> das pessoas para que estas baixem a cabeça e aceitem a realidade da desigualdade como fatalidade ou algo natural.	Objetivos n.1 e 2.	Denuncia a formação humana que se apresenta com nomes diferentes, mas que identificam a mesma superestrutura ideológica para atingir a consciência das pessoas.	Superestrutura ideológica.

1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito P (Ciências Econômicas)	2004-05	<u>Não sou contra a formação humana em si, mas contra a forma como foi implantada</u> e vem sendo conduzida a formação humana na Unisinos. <u>Em vez de disciplinas obrigatórias</u> , com conteúdos e atividades que pouco ou nada tem a ver com o curso, <u>a Unisinos deveria oferecer programas, projetos, seminários, cursos etc. bem diversificados para o aluno escolher</u> o que é do seu interesse. Seria uma proposta mais democrática e mais simpática ao aluno, e este, com certeza, se interessaria mais e aproveitaria melhor.	Objetivos n.1, 2 e 3.	Manifesta-se contra a forma de implantação da formação humana na Unisinos. Em vez de disciplinas obrigatórias, propõe atividades complementares de livre escolha do aluno.	Forma de implantação das disciplinas humanísticas. Proposição de atividades de livre escolha.
Sujeito Q (Ciências Exatas)	2004-05	No fundo, as diferentes disciplinas de <u>formação humana têm um caráter coercitivo e orientam-se pelo objetivo de “puxar o freio” comportamental dos alunos</u> , pela imposição de limites, segundo critérios pouco claros e que normalmente são justificados por razões que vêm de fora, dos outros, da sociedade, do sistema etc.	Objetivos n.1 e 2.	Denuncia o caráter coercitivo das disciplinas de formação humanística.	Caráter coercitivo das disciplinas.
Sujeito R (Ciências da Comunicação)	2004-05	<u>A formação humana</u> , como sempre foi ao longo da história, continua sendo uma <u>arma poderosa e estratégica usada pela Igreja, religiões, escolas, universidades, etc. para “amansar” o povo a ser dócil, obediente, pontual, responsável etc.</u> Desse modo, o povo não dá trabalho, não oferece resistência e ainda proporciona mais lucros com o seu trabalho.	Objetivos n.1 e 2.	Denuncia a formação humana como arma usada também pela Universidade para “amansar” o aluno.	Arma para amansar o aluno.

1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito S (Ciências Econômicas)	2004-05	<u>As disciplinas de formação humanística não passam de uma propaganda enganosa de um humanismo em que muitos professores nesta Universidade não acreditam e o qual não praticam.</u> Há professores, porém, que insistem em convencer o aluno de que um outro modelo de sociedade é possível. Apontam teorias de desenvolvimento regional e nacional sem impactos sociais e ambientais..., <u>coisas em que os próprios dirigentes da Unisinos não acreditam mais.</u>	Objetivos n. 1 e 2.	Denuncia a formação humanística como propaganda enganosa, na medida em que professores e dirigentes da Unisinos não praticam o humanismo que pregam e manifestam não acreditar nele.	Propaganda enganosa. Professores e dirigentes não praticam e não acreditam na proposta.
Sujeito T (Ciências da Saúde)	2004-05	<u>As disciplinas de formação humanística são uma das poucas possibilidades de debate, questionamento, reflexão e análise</u> que sobram na Unisinos, para <u>abrir os olhos dos alunos para a realidade e levá-los a entender melhor o que se passa ao seu redor e o compromisso que cada um tem com tudo isso.</u>	Objetivo n. 1.	Reconhece nas disciplinas de formação humanística uma das poucas oportunidades de debate, questionamento, reflexão e análise da realidade.	Oportunidade de debate, questionamento, reflexão e análise.
Sujeito U (Licenciaturas)	2004-05	Estas disciplinas humanísticas, principalmente a <u>Ética e a Bioética, são momentos fortes na vida universitária, na medida em que ajudam a repensar os valores, as relações sociais e o projeto de vida</u> num momento histórico de tantas incertezas, dúvidas e insegurança.	Objetivos n. 1 e 2.	Reconhece a Ética e a Bioética como momentos fortes na vida universitária.	Momentos fortes na vida universitária.

1. Sujeitos	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito V (Ciências Humanas)	2004-05	<p>Entendo que Universidade seja aquele lugar onde a universalidade das idéias se faça presente de diferentes formas. É uma pena que a maioria dos alunos vem para a Unisinos apenas para freqüentar aulas e fazer alguma consultab. A maioria perde a riqueza de eventos de caráter nacional e internacional que acontecem na Unisinos, promovidos pelas unidades acadêmicas, pelos PPGs e pelo IHU, que colocam em debate temas com profundidade científica, como a responsabilidade social das empresas, a sustentabilidade da sociedade e do Planeta, a globalização, a água, entre outros. As disciplinas de formação humanística muito bem poderiam ser substituídas pela participação do aluno destes eventos.</p>	Objetivos n.1, 2 e 3.	Em vez de disciplinas humanísticas, participação em eventos.	Substituição das disciplinas humanísticas.
Sujeito X (Ciências da Saúde)	2004-05	<p>A presença das <u>disciplinas humanísticas</u> no currículo dos cursos da Unisinos serve <u>para rediscutir na academia os valores, as normas de conduta e analisar os avanços científicos e tecnológicos</u>, segundo parâmetros de respeito à vida, à integridade do Planeta e à qualidade de vida dos seres humanos.</p>	Objetivos n.1 e 2.	Menciona os saberes das disciplinas de formação humanística.	Saberes das disciplinas.

**APÊNDICE D - Quadro 4: Processo de análise interpretativa das entrevistas com os professores**

1. Sujeito	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito A (Ciências Humanas)	2002-03	<p>Para compreender a realidade da formação humanística na Unisinos, devemos considerar que, nos últimos anos, <u>a ciência e a tecnologia mudaram o perfil de valores, as relações sociais e as relações interpessoais</u>. Passamos de uma sociedade comunitária rural para uma sociedade urbana tecnológica industrial capitalista de caráter individualista. Isso representou a <u>perda de valores comunitários, associativos, cooperativos e intersubjetivos, considerados fundamentais para o respeito e a boa convivência dos indivíduos em sociedade</u>. O ser humano tornou-se mais <u>egoísta, ganancioso e individualista</u>. Este choque de valores é inevitável quando nosso aluno enfrenta o mercado de trabalho. Os professores dessas disciplinas precisam aprender a lidar com isso. Talvez, por isso muitos alunos, principalmente de determinados cursos, não têm muita simpatia por estas disciplinas.</p>	Objetivos n.4 e 5.	Atribui a perda de valores e a mudança de relações a aspectos históricos e à sociedade industrial capitalista.	Contexto histórico do capitalismo industrial.
Sujeito B (Ciências da Saúde)	2002-03	<p>Em grande parte, deve-se ao modelo de sociedade que permite a <u>privatização do capital e a concentração dos lucros</u> às custas do aluguel da força de trabalho. Esta concentração de riquezas gera desigualdades, aumenta a situação de fome, miséria e exclusão social dos menos favorecidos, e violência social.</p>	Objetivos n.4 e 5	Modelo de concentração de riqueza tomou conta da sociedade e das Universidades. Papel das disciplinas humanísticas.	Modelo de sociedade e de Universidade.

1. Sujeito	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
		<p><u>Este modelo tomou conta da sociedade, também das universidades.</u> Estas, para não falirem, atendem aos apelos do modelo dominante. Observo que o nosso <u>aluno</u>, de modo geral, <u>considera as disciplinas de formação humanística, oferecidas na Unisinos, como importantes e necessárias</u> para a formação de valores e a compreensão de temas de responsabilidade moral, por isso as prestigia. Mas observo também que para ele esta bagagem de <u>conhecimentos pouca diferença faz nas relações sociais e na hora de buscar uma vaga no mercado de trabalho.</u> Esta contradição entre a proposta de formação humanística, o modelo de sociedade e as exigências do mercado precisa, no meu entender, ser mais bem trabalhada nestas disciplinas.</p>			
Sujeito C (Ciências Econômicas)	2004-05	<p>As <u>universidades</u>, no meu ponto de vista, sempre foram <u>empresas da educação.</u> A diferença é que hoje elas estão assumindo este papel publicamente. Por isso <u>não sabem mais como salvar seu discurso humanista.</u> No caso específico da <u>Unisinos</u>, creio que ela falhou, e muito, na medida em que <u>buscou soluções fora da Universidade</u>, quando poderia ter aproveitado o potencial humano das diferentes áreas existentes aqui dentro <u>para resolver a crise, sob o ponto de vista da gestão e da qualidade de ensino e da formação humana.</u> Por exemplo, a Unisinos poderia ter aproveitado o momento de crise e retomar a política participativa de administração, como nos bons tempos de 1980, em que os professores elegiam diretores, pró-reitores e chefes de departamento. Como também</p>	Objetivos n.4 e 5.	Empresas da educação. Gestão da crise. Propõe a experiência de pequenas cooperativas para mudar as relações sociais	Papel da Universidade. Gestão. Mudança de relações



1. Sujeito	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
		<p>para implantar um <u>laboratório de experiências de pequenas cooperativas de serviço, trabalho, consumo e gestão</u>, mas optou por terceirizar um patrimônio que foi construído pelos alunos, pelos pais dos alunos, pelos professores e pelos funcionários e administrado mal pelos padres jesuítas.</p>			
<p>Sujeito D (Ciências da Comunicação)</p>	<p>2004-05</p>	<p>A Unisinos poderia ter mostrado para a sociedade como é possível <u>enfrentar a crise sem se afastar dos seus objetivos</u> sociais e cristãos. Inclusive, além de enfrentar a crise poderia ter mostrado para a sociedade que é possível <u>mudar as relações sociais através de um modelo de sociedade fundamenta na lógica do bem comum</u>. É uma pena a <u>Unisinos ter entregado seu patrimônio para a especulação da iniciativa privada, arranhando desnecessariamente sua histórica tradição</u> de universidade comprometida com a mudança por meio de valores que sempre pregou. É uma pena também a Universidade se fechar na estrutura de poder, impedindo a participação dos professores na eleição dos cargos diretivos.</p>	<p>Objetivo n.4.</p>	<p>Superação da crise pela lógica do bem comum.</p>	<p>Papel da Universidade. Outro modelo de sociedade.</p>
<p>Sujeito E (Ciências Humanas)</p>	<p>2004-05</p>	<p>Para entender o que está acontecendo, precisamos voltar no tempo. Na década de 1990, enquanto o Brasil e o mundo se preparavam para implantar a economia neoliberal, com a abertura de fronteiras, a privatização do patrimônio público, a implantação do Estado mínimo, o controle de sindicatos e movimentos sociais, incentivo à fusão e transformação de empresas em cartéis e monopólios econômicos etc., transformando o</p>	<p>Objetivos n.4 e 5.</p>	<p>Apresenta a evolução histórica da formação humana na Unisinos. Planos estratégicos e o ajuste ao mercado</p>	<p>Evolução histórica da formação humana.</p>

1. Sujeito	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
		<p>Planeta num grande império capitalista, a <u>Unisinos foi-se se ajustando à nova realidade mundial pelos planos estratégicos</u>. Na mesma época, a Unisinos implantou um <u>pacote de disciplinas humanísticas</u> em cada curso, por orientação da AUSJAL. Ou seja, enquanto a <u>Unisinos se preparava para entrar no mercado</u> como empresa da educação, ampliou, em sala de aula, seu espaço de formação humanística e social de orientação cristã. Com o passar do tempo, sua opção pelo mercado ficou clara, inclusive assumida publicamente, em palestras, pela Reitoria. Enquanto isso, as <u>disciplinas de formação humanística sofreram uma redução significativa</u> de cinco para três disciplinas.</p>			
Sujeito F (Ciências Humanas)	2004-05	<p>O que está acontecendo na Unisinos hoje parece ser muito <u>contraditório, considerando os documentos da Companhia de Jesus e da AUSJAL e a tradição da Companhia de Jesus com a formação integral</u>. Creio que não adianta jogar pedras ou achar culpados. O que falta no meu entender é a <u>Unisinos resolver o seu problema de identidade. Este jogo duplo de empresa educacional não casa com universidade jesuítica</u>. A questão fundamental que precisa ser resolvida é esta, <u>que Universidade queremos sem perder de vista a identidade jesuítica confessional</u>.</p>	Objetivo n.4.	Denuncia a opção da Unisinos pelo mercado e a falta de definição do perfil ou da identidade de Universidade.	Definição do perfil da Unisinos.
Sujeito G (Ciências Econômicas)	2004-05	<p>Se a <u>Unisinos</u> quisesse ser <u>coerente com seus valores</u>, deveria <u>assumir-se como uma instituição de responsabilidade social e não de filantropia</u>. Filantropia se faz por obrigação, já que o dinheiro é público, ou por interesse. Responsabilidade social se faz por <u>convicção e coerência a valores</u> que justificam a existência da instituição ou empresa.</p>	Objetivos n.4 e 5.	Faz críticas à gestão com filantropia e propõe a responsabilidade social.	Papel da Universidade. Responsabilidade social.

1. Sujeito	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito H (Ciências Econômicas)	2004-05	Minha impressão é que a Unisinos mantém nos currículos dos cursos disciplinas de formação humana mais por uma questão de tradição dos jesuítas do que por convicção. Aliás, creio que, salvo mau juízo, estas disciplinas, apesar da boa vontade dos colegas professores, pouco contribuem para a formação dos alunos dos cursos de Administração e Economia, pois o tipo de discussão feita normalmente está fora da realidade destes cursos.	Objetivo n.4.	Formação humana está fora da realidade e pouco contribui para a formação dos alunos.	Convicção e coerência a princípios.
Sujeito I (Ciências da Saúde)	2004-05	Tudo indica que a crise financeira da Unisinos gerou nela uma <u>crise de identidade</u> . Como se trata de uma instituição de educação e, além disso, religiosa, ela <u>joga a culpa da crise sobre os outros</u> . É neste momento de crise que a Unisinos deveria <u>mostrar o seu diferencial em relação à formação integral</u> como instituição de Ensino Superior.	Objetivo n.4.	Crise de identidade e diferencial em relação às outras universidades.	Diferencial. Formação Humana.
Sujeito J (Ciências da Comunicação)	2004-05	O aluno normalmente opta por esta ou aquela universidade, pelo <u>diferencial</u> que ela oferece <u>em relação às outras</u> . A Unisinos sempre <u>foi referência regional e nacional pela seriedade acadêmica e administrativa</u> . Prova disso são os investimentos na infra-estrutura do <i>campus</i> , na qualificação do corpo docente para melhorar a <u>qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão, sem descuidar da formação humana</u> , característica dos jesuítas. Espero que a Unisinos supere a crise sem perder de vista esta característica.	Objetivo n.4.	Diferencial da Unisinos em relação às outras universidades.	Diferencial. Formação Humana.

1. Sujeito	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito L (Ciências Exatas)	2004-05	Neste momento, me parece não haver <u>clareza sobre a posição da Unisinos</u> . Ela diz ser empresa, mas, ao mesmo tempo, não se assume como <u>empresa nos moldes capitalistas</u> . O <u>aluno</u> , por sua vez, é tratado como <u>cliente</u> , mas nem sempre assume esta condição. <u>Dependendo da situação, a Universidade se pronuncia contra o mercado e fiel aos seus princípios. Em outra situação, ela se manifesta favorável ao mercado, colocando dúvidas sobre seus princípios.</u>	Objetivo n.4.	Denuncia o jogo duplo e contraditório da Unisinos em relação ao mercado e aos seus princípios.	Contradições.
Sujeito M (Ciências Tecnológicas)	2004-05	É preciso reconhecer que a Unisinos é uma <u>universidade particular cara, muito cara</u> , mas, no meu entender, não é o preço do crédito o maior responsável pelo afastamento do aluno, mas sim a <u>qualidade acadêmica, científica, tecnológica e humana</u> , aliada à <u>austeridade de gestão</u> , que estão deixando a desejar.	Objetivo n.4.	Denuncia a baixa qualidade de ensino como responsável pelo afastamento do aluno.	Qualidade acadêmica e austeridade de gestão.
Sujeito N (Ciências Jurídicas)	2004-05	Vivemos num mundo de mudanças rápidas, motivadas pelos avanços das ciências e da tecnologia. Este fato gera também mudanças acentuadas na <u>cultura, nos hábitos, nos valores e nas relações dos indivíduos e da sociedade</u> . O que move os indivíduos e a sociedade hoje é poder, lucro, desejo, prazer, novidade. Isso torna as <u>pessoas mais consumistas e individualistas e menos sensíveis</u> . Assim sendo, a <u>formação humana oferecida pela Unisinos aos seus alunos</u> , creio que <u>pode ajudar a atenuar o situação social</u> , mas dificilmente mudar o quadro.	Objetivos n.4 e 5.	Relata a mudança de valores e de relações sociais. Papel da formação humana.	Mudança de valores. Formação humana.

1. Sujeito	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática
Sujeito O (Ciências Jurídicas)	2004-05	Em vez de disciplinas, a Unisinos <u>deveria oferecer eventos</u> , como simpósios, palestras, cursos, ciclos de estudos com <u>temas pontuais e bem diversificados, para suprir as necessidades da formação humana dos alunos</u> . Por exemplo, um aluno se interessa por um seminário sobre meio ambiente ou direitos humanos, enquanto o outro se interessa por um seminário sobre pena de morte ou clonagem. O aluno participaria destes estudos, <u>valendo como atividade complementar</u> . Deste modo, a formação humana seria mais atrativa, democrática e, com certeza, mais proveitosa.	Objetivos n.4 e 5.	Propõe a troca das disciplinas humanísticas por atividades complementares.	Atividades complementares.
Sujeito P (Ciências da Comunicação)		Para avaliar a formação humana na Unisinos devemos considerar a conjuntura nacional e global. Qual o quadro atual? De um lado, constatamos a <u>violência política e econômica</u> , pelo acelerado <u>crescimento técnico-científico, a globalização</u> , e a <u>ideologia neoliberal</u> , tudo <u>favorecendo a concentração</u> de capital e a utilização do poder econômico e político como fatores de <u>manipulação, corrupção, exploração e dominação sobre nações inteiras</u> . Do outro lado, <u>a violência social</u> pela expansão da fome, da miséria, da exclusão social. Neste contexto de violências, o povo, o cidadão comum, o <u>cidadão de bem perde a sua liberdade</u> . Hoje você <u>já não é mais livre para ser autêntico</u> . Você tem que <u>representar, assumindo e desempenhando papéis que os outros querem que você desempenhe</u> . Não se trata apenas de desempenhar o papel, mas desempenhar o papel como os outros querem. Os outros eu chamo de donos do capital, donos das tecnologias, donos do mercado, donos da informação,	Objetivo n.4.	Denuncia as contradições tecnológicas, econômicas e sociais da sociedade e elogia	Contradições. Importância da formação humana.
1. Sujeito	2. Período	3. Depoimentos	4. Objetivos	5. Interpretação	6. Temática

	<p>donos do emprego, donos da política, donos da verdade e donos de direitos. <u>O cidadão comum já não tem mais liberdade para ter direitos.</u> Seus direitos foram transformados em obrigações. Ele tornou-se refém da violência política, da violência econômica e da violência social. Se não baixar a cabeça, calar a boca, entrar no jogo e mergulhar de corpo e alma no mercado, ele não tem mais vez. É descartado e excluído, pois existe um “exército” de “outros” dispostos, por necessidade ou convicção, a fazer o jogo. Por isso, <u>admiro a Unisinos por insistir na formação humana dos seus alunos.</u> Mas, não sei não, tenho dúvidas sobre os resultados disso. <u>Quanto levam isso a sério? Quantos fazem estas disciplinas por fazer? Quantos alunos, ao entrarem na Universidade, já estão convencidos do que querem e do que vão fazer ao saírem daqui, independente da formação humana oferecida pela Unisinos?</u></p>		<p>a iniciativa da formação humana da Unisinos, mas tem dúvidas sobre os resultados</p>	
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-----------------------------------------------------------------------------------------	--