

Universidade e espacialidade: algumas aproximações conceituais

University and spatiality: some conceptual approaches

Belmiro Marcos BELONI ¹; Pierre Alves COSTA ²

Recibido: 28/06/2017 • Aprobado: 15/07/2017

Conteúdo

1. Introdução
 2. Conceitos e trajetórias da universidade brasileira
 3. Espaço e espacialidade
 4. Conclusões
- Referências bibliográficas

RESUMO:

O presente artigo pretende preliminarmente discutir as relações entre a construção da universidade no Brasil e suas relações com a formação do espaço e ocupação deste. O projeto de universidade no Brasil reflete as demandas das classes dirigentes para as perspectivas de desenvolvimento desejosas a esta. Sua implementação tardia, proporciona mudanças legais, conceituais e organizacionais que possibilitam uma visão bastante diversa da espacialidade, tanto social quanto material, bem como a intensidade de sua interferência no desenvolvimento social e econômico

Palavras-chave Universidade Brasileira, Espaço Social, Desenvolvimento

ABSTRACT:

The present article intends to discuss the relations between the construction of the university in Brazil and its relations with the formation of space and its occupation. The university project in Brazil reflects the demands of the ruling classes for development prospects desirous of this. Its late implementation provides legal, conceptual and organizational changes that enable a very diverse view of both material and social spatiality as well as the intensity of its interference in social and economic development

Keywords Brazilian University, Social Space, Development

1. Introdução

A perspectiva de universidade presente artigo, tanto pelo contexto histórico, quanto pelas peculiaridades da universidade brasileira, necessita de aporte teórico e conceitos específicos para o entendimento pleno.

Para tanto, os conceitos de universidade e espacialidade são imprescindíveis para compreender a universidade especializada e multicampus, que denotam o perfil em construção pelas propostas governamentais, especialmente nas últimas duas décadas.

O espaço em que a universidade está inserido, especialmente no Brasil, é mutável e transitório,

sendo consistente redimensionado de acordo com as possibilidades de inserção, atendimento e interferência desta no espaço social, materializado ou não. Da mesma forma, os determinismos da hegemonia política e produtiva inferem a universidade a perspectiva de reprodução sistemática das condições de produção ou execução de seu projeto, em detrimento da geração de autonomia na sociedade e ampliação do acesso à esta.

2. Conceitos e trajetórias da universidade brasileira

A universidade brasileira surge como reflexo da construção histórica e social, implementada e movida pelas demandas e interesses dessa sociedade, ou particularmente dos considerados cidadãos. Invariavelmente, a colonização portuguesa contribuiu para que o ensino superior em território nacional tardasse a torna-se imprescindível.

Por mais de três séculos, a Universidade de Coimbra era o único destino para a formação acadêmica dos brasileiros, ou melhor, filhos dos portugueses nascidos no Brasil. Conforme Anísio Teixeira (1998), mais de 2.500 nascidos na colônia se graduaram na metrópole. De modo inverso, nos vice-reinados espanhóis, já existiam mais de duas dezenas de universidades, oportunizando a formação da classe dominante na América desde o século XVI, com a fundação da Universidade Maior de San Marcos, no Peru.

No entanto, com a mudança da Corte para o Brasil (1808), não foi a dependência de formação na Universidade de Coimbra tampouco sua relevância, consistentes o bastante para influenciar e servir de exemplo para a constituição da universidade brasileira.

Essa opção por institutos isolados, de inegável cunho superior, não deixa de ser algo de inusitado, porquanto a tradição europeia consistia em reunir em torno do Colégio das Artes, que preparava os estudantes para a matrícula nas faculdades e, supunha-se, assegurava a unidade da instituição. A estruturação destas, isoladamente, criou a necessidade do vestibular, então inexistente, e, ao longo da prática ulterior, os chamados cursos anexos (PAIM, 1982, p. 20).

A constituição de escolas isoladas, iniciada cerca de dois séculos atrás, perpetuou-se, estabelecendo como condição *sine qua non*, para que a aglutinação de escolas superiores pudesse tornar-se uma universidade. O atendimento às demandas urgentes, de caráter técnico, que se espalharam por diferentes províncias, sem qualquer nexo entre elas.

Entretanto, mesmo durante o período imperial brasileiro, foram apresentados 42 projetos de universidade, sistematicamente rejeitados pelo parlamento e pelo governo. A resolução por escolas profissionais era compensatória, procurando prover, nesse escopo o que aparentava maior viabilidade. Anísio Teixeira na obra "Ensino superior no Brasil", salienta que a característica principal das escolas profissionais, na visão do Império, especialmente no Segundo Reinado, era o saber aplicado e útil, sendo que esse saber pragmático deveria provocar uma busca intencional por resultados, diferentemente da universidade, vista como escola do saber desinteressado. Todavia, ainda segundo Teixeira (1998):

Chamamo-las escolas profissionais; demos-lhes, porém, o caráter de escolas de cultura desinteressada, com o que distorcemos o seu caráter profissional e lhes emprestamos o de ensino universitário de busca do saber pelo saber. Essa ambiguidade trai a confusão de sentimentos a que nos lançou a nossa experiência de nação colonizada (TEIXEIRA, 1998, p.37).

Revela-se aqui um conceito de universidade completamente fora do contexto! A universidade rejeitada tanto pela coroa portuguesa quanto pelo Império, sucumbira no século XVII. A universidade que incorpora a dedicação à ciência, a sua função de guardiã e aprimorada da cultura – instituição completamente dispensável na visão governante – é totalmente desconhecida da classe dirigente brasileira.

Os modelos napoleônico e alemão de universidade nortearam a organização da Universidade na Europa e América. Ambos foram constituídos durante o século XIX, o primeiro estava a pleno

vapor na consolidação das universidades nacionais, e o segundo somente fora difundido no início do século XX.

Especificamente, o **modelo napoleônico** de universidade é um produto dos impactos renovadores da revolução industrial, caracterizando uma instituição revisionista proporcionada pela burguesia enquanto classe hegemônica, que negou a antiga universidade corporativa, fechada e eminentemente eclesiástica. Após modificar substancialmente, enquanto instrumento da burguesia, a universidade institucionalizou-se sob o jugo napoleônico e se institucionalizou sob a égide política do positivismo.

No entanto, nos anos decorrentes da Revolução e por mais de cem anos (1793-1896), esse modelo não fora mais do que um dos sistemas de escolas superiores, organizadas como um sistema público nacional, fazendo parte do monopólio educacional estatal, que ambicionou unificar politicamente e uniformizar a cultura. O contraponto com a universidade antiga se baseia no momento em que o modelo relegou ao ostracismo o humanismo puro, substituindo-o por um humanismo calcado na ciência e voltado aos problemas nacionais, principalmente, empenhado em incorporar e disseminar o novo conhecimento científico e tecnológico no qual se fundamentava a revolução industrial.

De acordo com Oliveira *et. all.* (2000, p. 323), esse modelo apresenta as seguintes características:

1. Elitização (o ensino superior era voltado para uma pequena elite social);
2. Heteronomia (todo o sistema de ensino era atrelado ao Estado; Napoleão chamava ao conjunto de "a universidade");
3. Sistema de cátedras (no qual o professor exerce uma função pública e deve prestar contas ao Estado);
4. Militarização da universidade (os professores e os alunos usavam uniformes; durante o Império, havia insígnias para indicar hierarquia no corpo dos professores);
5. Hipercentralização (havia um mesmo currículo para todo o país, como testemunha a declaração de um ministro: "Neste momento, em todo o Império, todos os estudantes dos liceus estão lendo Virgílio");
6. Hierarquização do sistema de ensino (criação das grandes escolas, que ficavam acima das faculdades e tinham todo o privilégio);
7. Politização (o ensino era visto como instrumento para realizar a identidade nacional: Universidade da Grande França);
8. Ênfase no conhecimento técnico e nas engenharias (paradigma: grandes escolas); e
9. Orientação tecnicista.

O núcleo básico do modelo napoleônico era formado pelas escolas autônomas de Direito, Medicina, Farmácia, Letras e Ciências; e, separadamente se estruturaram a Escola Politécnica, destinada à formação dos quadros técnicos e a Escola Nacional Superior, encarregada de criar os educadores que atuariam como difusores, em toda a França, da nova cultura erudita de base científica.

O **modelo humboldtiano ou alemão** de universidade surgira muito depois, motivado pelo atraso da Alemanha na entrada na revolução industrial, bem como, pela demora em sentir os reflexos dessa nova civilização. Desse modo, a Alemanha viu-se obrigada a realizar um esforço intencional para galgar a renovação tecnológica que a França e a Inglaterra alcançaram de maneira aparentemente espontânea.

A nova universidade teve como traço dominante de sua posição o nacionalismo e a identificação com a política de hegemonia prussiana, na unificação da Alemanha, bem como a valorização da ciência e da investigação empírico-indutiva. Essa instituição foi proposta conectada ao esforço de desenvolvimento, contribuindo para o nacionalismo como uma ideologia explícita e uma preocupação recorrente do cultivo das ciências experimentais. Perfazem traços importantes do modelo humboldtiano:

1. Elitização;

2. Autonomia (a universidade é ou deveria ser autônoma em relação ao Estado);
3. Liberdade de cátedra (o professor gozava de grande liberdade de ensino e pesquisa);
4. Associação entre ensino e pesquisa (implantação de seminários, etc.);
5. Descentralização (a Alemanha era policêntrica e o alcance da universidade era local);
6. Orientação neo-humanista (aproximação entre as humanidades e as ciências) (OLIVEIRA *et. all.*, 2000, p. 323).

A ciência foi implantada na universidade antecipando-se historicamente à industrialização da Alemanha, pelo fato de que ao produzir-se, encontrou um sustentáculo nos núcleos de ensino superior capacitados para formar os técnicos e cientistas que permitiriam criar uma química e uma metalurgia, sumamente necessárias para a entrada na competição industrial com a Inglaterra e a França.

Para não provocar problemas com o estado absolutista, a universidade cerceou em si, limitando suas questões e investigações teóricas a tecnicismos desvinculados das demandas surgidas da sociedade como um todo. Cumprindo sua funcionalidade de formação no que tange à unidade nacional, a universidade ficou à parte da discussão dos fundamentos da organização social alemã.

A organização básica da universidade alemã foi o isolamento das tecnologias em escolas técnicas sem autoridade posterior para conceder títulos universitários. Somente o extraordinário dessas escolas, como centros de cultivo da ciência, fez com que o Estado as declarasse capazes de ministrar títulos e conceder graus acadêmicos correspondentes aos universitários. A partir disso, foi estabelecida a dicotomia que proporcionou duas linhas de desenvolvimento da instituição: a acadêmica tradicional de um lado, e as engenharias de outro. Sendo que as últimas fundamentaram a proposição das universidades técnico-científicas.

Os dois modelos colocados em tela levaram às duas vertentes que possibilitaram a partir do início do século XX, a discussão sobre a proposta de universidade brasileira. As escolas superiores criadas precisavam ser alinhadas na perspectiva de uma universidade estatal, tanto na perspectiva curricular quanto na política.

A Universidade de São Paulo – USP é o exemplo de que a proposta institucional passou ao largo do projeto nacional, embasando a plataforma de reconquista hegemônica dos paulistas perante o restante do país. Sua fundação em 1934, impregnada do ideário do movimento constitucionalista, a USP nasce composta de dez unidades de ensino e pesquisa, sendo que sete já existiam e três seriam criadas.

A Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras – FFCL, criada e instalada junto com a USP, deveria ser o arcabouço de todos os predicados atribuídos à Universidade, enquanto terreno da crítica, do universal e do conhecimento livre e desinteressado.

Limongi (1989) esclarece que, mesmo imaginando a FFCL enquanto caminho natural da classe dominante paulista,

a faculdade criada foi rapidamente assumindo feições muito diferentes das imaginadas. Os alunos que se encaminhavam para a FFCL e para as faculdades profissionais já existentes tinham perfis sociais claramente distintos. Para estas últimas, encaminhavam-se os filhos das elites, os possuidores de diplomas secundários obtidos nas melhores escolas, aqueles que saíam diretamente do secundário para a faculdade. Alunos desse tipo são raros na FFCL. Se o objetivo da FFCL era se constituir em uma alternativa às escolas existentes para formar 'elites', se, portanto, pretendia 'concorrer' com estas, os anos iniciais da FFCL acumulam sinais do fracasso de suas pretensões. Os filhos da elite continuaram a se encaminhar para as mesmas faculdades que seus pais e estas faculdades continuaram a ser responsáveis pela formação das 'elites'. (*ibid.*, p. 166)

Não obstante, foi recorrente a procura pelos cursos de formação da elite, sendo os cursos ocupados por outros extratos da sociedade, aos quais não se pertencia o direito decisório hegemônico. O pensamento aristocrático dos proponentes, principalmente Julio Mesquita Filho,

foi de balde! O setor hegemônico estava muito mais próximo da Escola Politécnica, sendo esta a formadora do pensamento dirigente.

Juntamente à USP, é impreterível citar o surgimento da Universidade do Distrito Federal – UDF, também na década de 1930. Do mesmo modo que a USP, a UDF foi gestada fora do aparelho federal. Seu decreto fundador fora assinado pelo prefeito do Distrito Federal, Pedro Ernesto, sendo seu idealizador, o Secretário de Educação, Anísio Teixeira, para o qual a “batalha educacional” brasileira não poderia ser lutada, antes de ser vencida no Rio de Janeiro. Para Anísio Teixeira (1998, p.40),

a cultura brasileira se ressentiu, sobretudo, da falta de quadros regulares para a sua formação. Em países de tradição universitária, a cultura une, socializa e coordena o pensamento e a ação. No Brasil, a cultura isola, diferencia, separa. E isso, por quê? Porque os processos para adquiri-la são tão pessoais e tão diversos, e os esforços para desenvolvê-la, tão hostis e tão difíceis, que o homem culto, à medida que se cultiva, mais se desenraíza, mais se afasta do meio comum, e mais se afirma nos exclusivismos e particularismos de sua luta pessoal pelo saber.

Nessa perspectiva, a universidade deve ser fonte para a construção da identidade e de caráter nacional, ainda mais quando sediada na capital da república e principal centro difusor de conhecimento e cultura. A universidade, ainda que atrasada, tem como meta o combate ao autodidatismo e isolamento intelectual, provocado e incentivado pela constituição do ensino superior até o momento.

A função da Universidade é uma função única e exclusiva. Não se trata, somente, de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também a conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que as universidades. Trata-se de manter uma atmosfera de saber pelo saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva. (TEIXEIRA, 1998, p.35)

Apesar disso, as aspirações liberais e a tentativa de reposicionar o ensino superior brasileiro, a realidade republicana, o contexto político, vivido dentro do período Vargas (1930-1945), desde o princípio, despertava suspeitas com relação a esta proposta de universidade. A própria liberdade e autonomia universitárias pretendidas enquanto princípios norteadores de sua criação, por necessidade de salvaguarda, são quebrantados e ponderadamente adequados aos padrões do poder central. Conjugada a isso, a oposição católica ao caráter liberal e progressista demais, para seus padrões, durante a curta vida da UDF, disseminava a desconfiança sobre o verdadeiro caráter da instituição.

A defesa da laicidade do ensino superior transparecia um caráter desagregador da ordem nacional, ainda tributária, em diversos aspectos da vinculação Igreja e Estado. O pensamento conservador condenava o ideário liberal à frente da universidade pública.

O novo tipo de sociedade – democrática e científica – não poderia considerar a sua perpetuação possível sem um aparelho escolar todo especial. Os velhos processos espontâneos de educação já não eram possíveis. Com todo o desenvolvimento tecnológico da sociedade, a mesma se faz, com efeito, tão complexa, artificial e dinâmica, que todo o *laissez-faire* se torna impossível e um mínimo de planejamento social, ajudado por um sistema de educação intencional, ou seja, escolar, de todo indispensável. (TEIXEIRA, 1968a, p. 31).

Para Anísio Teixeira, o Brasil era refém das oligarquias que inviabilizavam a democracia. Com a economia baseada fortemente na agropecuária, era rural e afastado do ideal de industrialização, que este autor tratava como sinônimo de modernidade. Desta forma, a

universidade dentro do pensamento de modernização liberal não fora aceita e por vezes refutada pelo pensamento vigente na época, de tradição católica.

Mesmo sob os espectros subversivos lançados sobre ela, a UDF tinha enquanto funções, necessidades clamorosas da insurgente sociedade contemporânea brasileira, que ambicionava entrar na era industrial. Suas finalidades estão expostas no Decreto criador (5.513/35):

- a) Promover e estimular a cultura de modo a concorrer para o aperfeiçoamento da comunidade brasileira;
- b) Encorajar a pesquisa científica, literária e artística;
- c) Propagar as aquisições da ciência e das artes, pelo ensino regular de suas escolas e de seus cursos de extensão popular;
- d) Formar profissionais e técnicos nos vários ramos de atividade que as suas escolas e institutos comportarem;
- e) Prover a formação do magistério, em todos os seus graus. (art. 2º) (FAVERO, 2006, p. 45).

A importância da articulação entre as faculdades estabelecidas na criação, bem como o ingresso de pesquisadores europeus (da mesma forma que na USP) dirigiram a formação para do caráter científico e menos escolástico de ensino de graduação. Dessa forma, a universidade favoreceu a formação de pesquisadores, estabelecendo uma seleção rígida aos ingressantes, destoando de forma contundente do ensino profissional de caráter utilitário proporcionado pelas escolas superiores, segundo a tradição estabelecida e sedimentada no Brasil até aquele momento.

O modelo universitário estatal brasileiro, conformado finalmente como importante aos governos a partir da segunda metade do século XX, provocam discussão sobre um modelo de universidade em essência, surgida enquanto universidade desde o princípio e não com justaposições de faculdade sob uma pessoa jurídica.

O projeto da Universidade de Brasília – UnB tornou-se um marco referencial, pois denotou o surgimento de um projeto diferente dos anteriores, não somente por ser na nova capital federal, mas por apresentar a perspectiva de um projeto moderno de ensino superior. Fundada em 1961, idealizada por Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira, teve sua institucionalização diferente do restante das universidades estatais brasileiras, primeiramente por envolver um grande movimento de cientistas e acadêmicos, e por complementar a isso, sua concepção, estrutura e gestão acadêmica que fora estruturada fundamentada num conceito amplo de educação superior e de vida acadêmica.

Tratava-se de criar uma nova universidade com uma mentalidade acadêmica inovadora, em uma cidade em construção [...]. Era um projeto inovador. Enquanto na Europa e nos Estados Unidos discutia-se a interdisciplinaridade, esta passava a ser a marca registrada da Universidade de Brasília. Enquanto em outros países discutiam-se novos modelos de organização universitária, baseados em princípios de planejamento a médio e longo prazo, com a participação da sociedade e da comunidade universitária, isto era estabelecido na UnB (TODOROV, 1989, p.7-9).

A concepção da UnB teve a interferência mais sistemática de Darcy Ribeiro, explicitada pela proposta de estrutura inovadora da universidade. A essa proposta inovadora, dá-se ao “espírito” de uma universidade pautada no desejo e na liberdade de pensar, ensinar, pesquisar, compreendendo, como “a casa, o coração da consciência cultura brasileira”, e ainda “nesta universidade ninguém, professor ou aluno, será punido ou premiado, jamais, por sua ideologia. É o princípio do respeito recíproco, da tolerância, da liberdade docente” (RIBEIRO, 1986, p. 07-22)

Para Anísio Teixeira, que mais de vinte anos antes, vira ruir o projeto da Universidade do Distrito Federal, a proposta da UnB representa a possibilidade de ressignificar parte do processo

desenvolvido, porém numa lógica inteiramente nova. Para ele,

A universidade será assim um centro de saber, destinado a aumentar o conhecimento humano, um noviciado de cultura capaz de alargar a mente e amadurecer a imaginação dos jovens para a aventura do conhecimento, uma escola de formação de profissionais e o instrumento mais amplo e mais profundo de elaboração e transmissão da cultura comum brasileira. Estas são as ambições da Universidade profundamente nacional, mas intimamente ligada, por esse amplo conceito de suas finalidades, as universidades de todo o mundo, 'a grande fraternidade internacional do conhecimento e do saber' (TEIXEIRA *apud* DOURADO, 2001, p.257).

A universidade implementou uma perspectiva diferenciada quando começou sua construção em torno dos institutos, somente depois apareceram as faculdades e departamentos. Essa perspectiva seria adotada posteriormente na UNICAMP e na UFSCAR, estando já preconizada no ITA. Conforme Meneghel (2005, p.05),

A UnB expressou, pela primeira vez, a interdisciplinaridade e integração das diversas áreas do conhecimento desde a concepção do projeto - na distribuição dos prédios no campus, na tentativa de integração dos espaços, na construção das salas de aula, até a elaboração dos currículos dos cursos. Ela foi idealizada como uma Universidade moderna, entendida como centro da produção de conhecimento para o desenvolvimento científico, tecnológico e social do país. A UnB iria produzir as vacinas, remédios, aviões e máquinas que propiciariam o desenvolvimento social do país. Havia, portanto, o pressuposto e a expectativa de que o avanço científico e tecnológico levaria ao social. Para tanto, adotou o modelo tripartido, de promoção de atividades de ensino, pesquisa e extensão, sendo que a pesquisa deveria estar articulada com ensino, vista não como transmissão de informação, mas compreensão de como produzir conhecimento. Ela seguia a estrutura didático-científica preconizada pelo ITA, com créditos, departamentos, formação básica e profissional etc., mas também a sua orientação tecnocrática (sintetizada em produtividade, eficácia e eficiência) (MENEHEL, 2005, p. 05).

A departamentalização imposta legalmente tornou o departamento de ensino a menor parcela do organograma das universidades, juntando professores de um rol de disciplinas afins. As mudanças sucedidas a partir dos anos 1950, com a especialização funcional do conhecimento, pluralismo social e crescimento exponencial da demanda social por educação superior, tornaram a universidade, anteriormente formadora da classe dirigente, em uma instituição de massa. Tal reconfiguração demandou uma reformulação institucional e, por consequência, das definições de universidade liberal e de liberdade acadêmica.

A "procura" pela universidade brasileira em maior ou menor intensidade, foi bastante conflituosa em sua implementação e efetivação dos valores proclamados. A instituição proposta e efetivada a partir do último quarto do século XX, denotou um ordenamento institucional efetivamente burocrático, sendo por vezes criticada enquanto universidade operacional, voltada especialmente para o viés humboldtiano de ensino superior. Entretanto, a continuidade do processo fora fundamental, e invariavelmente a lógica produtivista, associada ao utilitarismo, pressupõe que o conhecimento sistematizado seja, sempre que possível substituído pelo pragmatismo da formação e da relevância utilitária na pesquisa. Nesse sentido, o próprio Humboldt crítica a compreensão da universidade enquanto panaceia para os problemas de responsabilidade dos Estados Nacionais, como função primária de atender à demanda do mantenedor:

O Estado não deve tratar suas universidades como ginásios, nem como escolas especializadas, nem se servir de sua academia como de uma consultoria técnica ou científica. Em geral, não deve delas exigir nada que imediata e diretamente lhe diga respeito, mas nutrir a convicção interior de que, ao alcançar a sua meta, delas, satisfazem também o seu objetivo, dele, pode compreender, permitindo que se convoquem forças e alavancas totalmente diferentes das que ele é capaz de pôr em

A universidade estatal contemporânea no mesmo compasso que se constrói fisicamente é desconstruída programaticamente. A autonomia da academia, ideia revolucionária de Humboldt em busca de suplantar a universidade ora subsumida à religião, ora ao Estado, na sua aplicação à *brasileira* fora adequada às determinações e limites oficiais, motivados pelas demandas do capital internacional.

Enquanto a discussão de universidade, que por si só já possui uma face revolucionária, foi podada e conformada às determinantes do capitalismo dependente, a “nascidoura” universidade especializada multicampus. Esta evoluída das “escolas especializadas”, confortavelmente ocupa a funcionalidade que a universidade clássica escusa-se, elucidando que o controle e seus objetivos, foram gestados bem longe de sua comunidade acadêmica.

Dentro dessa perspectiva torna-se essencial o entendimento de como a universidade e a educação formal em si se inserem na construção do espaço social. A compreensão dos conceitos de espaço e espacialidade explicitam as possibilidades da expansão do ensino superior, tanto no âmbito do atendimento aos anseios da sociedade no seu todo, como da consecução das perspectivas de benefícios apropriados privada da classe dominante.

3. Espaço e espacialidade

Para tratar da interiorização das instituições de educação tecnológica e de ensino superior torna-se elementar a fundamentação sobre o conceito de **espacialidade**. Estrategicamente a universidade pública, especialmente as federais, obedecendo às políticas governamentais, tem deixado de estar localizada em apenas um município, passando a ter outros *campus* e/ou unidades descentralizadas. No arcabouço das mesmas políticas, verifica-se o surgimento de universidades regionais, como a Universidade Federal da Fronteira Sul (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul) e a Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e do Mucuri (Minas Gerais), que representam a perspectiva de análise geográfica diferente

3.1. Espacialidade quanto ao conceito: algumas contribuições

O espaço e sua organização sempre foram objeto permanente da discussão da ciência geográfica. Invariavelmente a transformação e especialização das universidades dependeram dos novos significados ao que se define como espaço. Somado a isso, a discussão sobre a organização espacial dentro do sistema capitalista, remete-nos ao *espaço social*, enquanto campo de ação de diferentes atores e conjunturas de formação e transformação. Cabe ressaltar, que os atores imbricados na constituição dos sistemas universitários atuais e das universidades multicampus, pensaram e planejaram sua ação sobre o território. Um exemplo disso perpassa pelas concepções e diretrizes da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que apregoa

Pensar o local, ou seja, pensar o uso do espaço geossocial, conduz à reflexão sobre a territorialidade humana. O território, na perspectiva da análise social, só se torna um conceito a partir de seu uso, isto é, a partir do momento em que é pensado juntamente com atores que dele fazem uso. São esses atores que exercem permanentemente um diálogo com o território usado, diálogo esse que inclui as coisas naturais e socioculturais, a herança social e a sociedade em seu movimento atual (MEC/SETEC, 2010, p. 22).

A palavra territorialidade é utilizada como sinônimo de

pertencer àquilo que nos pertence. [...] sentimento de exclusividade e limite [que] ultrapassa a raça humana e prescinde da existência de Estado. [...] Estende-se aos animais, como sinônimo de área de vivência e de reprodução. Mas a territorialidade humana pressupõe também a preocupação com o destino, a construção do futuro, o que, entre os seres vivos, é privilégio do homem (SANTOS e SILVEIRA, 2001 p. 19).

Nesse ínterim, na configuração das instituições de Educação Profissional e Tecnológica, necessariamente estão conformadas as determinantes locais e regionais, conforme Eliezer Pacheco, Secretário de Educação Profissional e Tecnológica do MEC.

Uma das questões orientadoras do processo de negociação para a criação dos institutos foi o limite geográfico dos estados federados. Não há nenhum instituto que tenha unidade construída fora do estado onde está sua reitoria. Outra diretriz foi sua distribuição considerando as mesorregiões socioeconômicas dos estados em razão da natureza da investigação dos institutos nas respectivas regiões. Houve um grande esforço no sentido de unificar ao máximo as diferentes autarquias de um mesmo estado a partir das identidades socioeconômicas de uma dada região mantendo sua delimitação em área territorial contínua (PACHECO, 2011, p. 79).

Diante disso, pode-se pensar na distribuição de *campus* universitário como prática espacial. Henry Lefebvre define essa prática enquanto resultado da combinação e vinculação de elementos ou atividades, revelando como cadeias de interação e comunicação, que tanto podem ser construídas no cotidiano quanto podem ser resultantes do processo de produção capitalista.

A prática espacial consiste numa projeção 'no terreno' de todos os aspectos, elementos e momentos da *prática social*, separando-os, e isso sem abandonar por um instante o controle global, a saber o assujeitamento da sociedade inteira à *prática política*, ao poder de Estado. Como se verá, essa *práxis* implica e aprofunda mais de uma contradição, mas este ainda não é o lugar de enunciá-las. Se essa análise se confirma, a 'ciência do espaço' procurada, equivale ao emprego político ('neo-capitalista', caso se trate do Ocidente) do *saber*, do qual se sabe que ele se integra às forças produtivas de uma maneira cada vez mais 'imediata', e de maneira 'mediata' às relações sociais de produção (LEFEBVRE, 2000, p. 19).

A perspectiva que Roberto Lobato Corrêa elabora acerca do conceito de organização espacial está fundamentada na geografia crítica, evidenciando primordialmente o caráter complexo e plural dos elementos para o estudo da sociedade. A conjugação desses elementos de forma articulada pressupõe uma totalidade, na qual as contradições e os fluxos de transformação denotam a complexidade social.

Porquanto, torna-se muito intrincado o entendimento da sociedade e de seu espaço sob a lente de apenas uma ciência apta à investigação analítica de todos seus componentes e possíveis vinculações. Conseqüentemente, é inevitável a fragmentação do conhecimento, surgindo diferentes ciências. Contudo, não denota esse parcelamento um escopo positivista, separando ciências e objetos, desarticulando-as, mas encadeando os conhecimentos específicos, tendo a sociedade como o objeto compartilhado e estudado à luz do materialismo histórico. Sendo o objeto de estudo das ciências sociais o mesmo, o que as diferencia são suas possibilidades e determinantes.

À vista disso, a sociedade é objeto prioritário da geografia tendo sua materialidade posta por intermédio de sua organização espacial. Esta pode ser definida a partir da maneira com que a geografia analisa a totalidade social, desvelando-se enquanto fenômeno, caracterizada como um produto concreto, a sociedade espacializada.

A organização espacial é constituída por um agrupamento de objetos fixos ou formas espaciais ordenadas sobre o território seguindo alguma lógica. Logo, esse espaço pode ser visualizado como a natureza sistematicamente modificada, de acordo com as demandas, coletivas ou individuais, geralmente por exigência dos setores hegemônicos das sociedades. Essas modificações ou adequações são provocadas por entes estatais ou corporações privadas, em que o espaço, nesse aspecto é paulatinamente transformado pelas intercorrências do trabalho social.

Segundo Santos (1985), as formas de organização do espaço produzidas no passado são chamadas de rugosidades. De acordo com Corrêa (2000), enquanto moldam o cotidiano, pode-

se dizer que os formatos de espaço vigentes influenciam a organização social posterior. Portanto, corresponde a sua reprodução social. Na obra "Espaço e Método", Santos contempla a concepção de organização do espaço enquanto referente e tributário à relação dialética entre forma – função – estrutura – processo, categorias que oportunizam o entendimento da totalidade social e espacialização da sociedade.

Forma, função, estrutura e processo são quatro termos disjuntivos associados, a empregar segundo um contexto do mundo de todo dia. Tomados individualmente apresentam apenas realidades, limitadas do mundo. 'Considerados em conjunto, porém, e relacionados entre si, eles constroem uma base teórica e metodológica a partir da qual podemos discutir os fenômenos espaciais em totalidade' (SANTOS, 1985 p. 84).

Na sua concepção de organização espacial, Corrêa (2003) emprega as categorias de Milton Santos como fundamento teórico de seu pensamento. O autor aborda de maneira concisa essas categorias:

[...] *forma* é o aspecto visível, exterior, de um objeto, referindo-se ainda ao arranjo deles, que passam a constituir um padrão espacial [...] a noção de *função* implica uma tarefa, atividade ou papel a ser desempenhado pelo objeto criado. Assim, este tem um aspecto exterior, visível – a forma – e desempenha uma atividade [...] o termo *estrutura*, relativo ao modo como os objetos estão organizados, refere-se não a um padrão espacial, mas à maneira como estão inter-relacionados entre si. Diferentemente da forma, a estrutura não constitui algo que tenha uma exterioridade imediata. Ela é invisível, estando subjacente à forma, uma espécie de matriz onde a forma é gerada. Estrutura é a natureza social e econômica de uma sociedade em um dado momento do tempo. Por sua vez, *processo* é definido como uma ação que se realiza continuamente, visando um resultado qualquer, implicando tempo e mudança. Os processos acontecem dentro de uma dada estrutura social e econômica e resultam das contradições internas da mesma. Com isto, estamos dizendo que processo é uma estrutura em seu movimento de transformação (p.77, grifos do autor).

Segundo Corrêa (2010), a organização espacial possui diversos sinônimos: estrutura territorial, configuração espacial, formação espacial, arranjo espacial, espaço geográfico, espaço social, espaço socialmente produzido ou, somente, espaço. Ao trabalhar, na obra *Trajetórias Geográficas*, sobre a organização do espaço brasileiro, utilizando a premissa do materialismo histórico, o autor diferencia as regiões seguindo alguns critérios de aplicabilidade possível na análise da interiorização da universidade tecnológica, como:

- Distintas especializações produtivas, ou seja, diferenças naquilo que é produzido, na forma como a produção se realiza e também nos meios de produção e nas relações de produção;
- Diferenças no modo e intensidade da circulação, consumo e gestão das atividades;
- Distintas organizações espaciais, ou seja, diferentes formas espaciais criadas pelo trabalho social em seu arranjo espacial. Essa distinção se refere à natureza e à densidade dos fixos criados pelo homem;
- Distintos níveis de articulação interna, inter-regional e internacional (CORRÊA, 2010, p. 200).

Mesmo tratando-se de uma discussão nacional, os pontos ressaltados pelo autor diferenciam também as regiões geográficas do Paraná. Essa diferenciação denota as fortalezas e as fragilidades de interiorizar uma universidade multicampus. A multiplicação de unidades necessita atender a diferentes objetivos, sendo que o modelo ou estrutura pensada na sede, por vezes não se adequa à realidade local ou regional. A noção de sistema encadeado, submetido às determinações centralizadas, que por exemplo, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná ainda tributária da Escola Técnica prática, ignora as distinções regionais estando presente em praticamente todo o estado do Paraná, porém desarticulada em si e por

vezes, as regiões atendidas por ela. Os modelos estabelecidos pelo Programa de Expansão e Melhoria das Universidades – REUNI e o da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica prescindem de articulação como as distinções colocadas acima, pautando-se no equilíbrio entre o atendimento às distorções e necessidades e, respeito ao caráter de autonomia das instituições.

Dessa forma, verifica-se a espacialidade enquanto característica da ação do homem no meio natural e conseqüentemente, social. Esta faculdade se demonstra, primeiramente, por intermédio das diferenças no local das formas e dos processos, proporcionando a diferenciação entre os espaços. Esta também demonstra distintas temporalidades, cada qual com sua própria lógica, “assumindo maior complexidade no capitalismo” (CORRÊA, 2011, p. 15). A espacialidade se revela reflexo, meio e condição social enquanto parte integrante da ação do ser social, intrincada às condições de vida e reprodução do homem como construtor do espaço social.

A espacialidade está presente no ciclo de reprodução do capital, no qual há uma divisão territorial do trabalho em cada momento do referido ciclo. Está presente também na divisão do trabalho que gera regiões e locais especializados, assim como nas áreas sociais intraurbanas, na jornada para o trabalho e viagens de toda ordem. As lutas sociais, efetivadas em um espaço socialmente diferenciado, exibem uma espacialidade particular, envolvendo, ora, os locais de produção, ora os locais de reprodução (CORREA, 2011, p. 05).

Em consonância ao pensamento acima é evidente que o papel da universidade na construção e na diferenciação de espaços é importante, principalmente, enquanto catalisadora de conhecimento e ressignificação do processo de saber. O emprego da instituição de ensino, especialmente de ensino técnico e tecnológico nessa conjuntura é de suma importância.

Entretanto, os diferentes formatos de apropriação decorrentes da modernidade e pelo modo de produção atual acabaram por basear-se na propriedade privada e no processo de valorização em busca do lucro. Desse modo, os produtos sociais, dentre eles, o espaço para sobrevivência, são racionalizados hierarquicamente ao conjunto da sociedade, conforme o projeto global do capitalismo. Para Ana Fani Carlos (2011), espaço e tempo são inseparáveis enquanto categorias do pensamento que demonstram os componentes da sistemática de reprodução da sociedade.

As reconfigurações do tempo e do espaço, desenrolando-se na aceleração do tempo e o espaço efêmero, repercutem nas mudanças no cerne da sociedade e concomitantemente apontam para novas modificações. Conseqüentemente, o espaço detém uma dimensão histórica desvelada no seu processo de produção e reprodução como materialização das relações sociais. O desenvolvimento da sociedade capitalista, bem como suas mudanças históricas assinala para o crescimento do modo de produção de maneira a abranger vastas porções do planeta enquanto condição de sua reprodução.

O homem se objetiva construindo um mundo real e concreto, ao mesmo tempo em que se subjetiva no processo ganhando consciência sobre essa produção. Nesse longo movimento, a homem cria-se através do conjunto de produções, dentre as quais se situa a produção do espaço. [...] o processo de produção do espaço tem como pressuposto a natureza, envolve um conjunto de elementos fundados na atividade humana produtora, transformadora, bem como na vontade e disposição, acasos e determinações, conhecimentos todos estes voltados à reprodução da sociedade (CARLOS, 2011, p. 40 e 44).

Conforme a autora salienta, na obra “A condição Espacial” (2011, p.65), o espaço converteu-se em produto intrínseco ao valor de troca, o que admite a valorização enquanto condição ininterrupta do capital, como baluarte da propriedade privada. A propriedade do espaço e a valorização desenfreada garantida pelo raciocínio mercadológico restringiram as maneiras de apropriação do mundo concreto pelos indivíduos na sociedade de classes, refletindo sobre as possibilidades da reprodução das circunstâncias de sobrevivência e, particularmente, sobre o cotidiano dos indivíduos.

Como parte da apropriação privada do espaço público a universidade também está restrita à maioria dos sujeitos, no sentido estrito, enquanto formadora da classe dirigente, no sentido de localização. Nesse contexto, sua vizinhança é controlada pela especulação imobiliária (mercantilização do solo urbano), em último caso, pela submissão da ciência produzida e aplicada aos interesses capitalistas de produção e manutenção da hegemonia.

4. Conclusões

As relações entre universidade e espacialidade são deveras indissociáveis no sentido, em que mesmo a capilaridade da primeira interfere diretamente no conceito da segunda. No Brasil, a longa caminhada para a constituição de uma proposta de universidade, ainda em construção, obedeceu primeiramente as demandas de formação superior das grandes cidades, majoritariamente localizadas próximo do litoral, demonstrando assim, que sua função primeira seria a formação dos setores hegemônicos, em faculdades clássicas e preferenciais deste, ampliando posteriormente às necessidades de produção.

O avanço da industrialização, mesmo que dependente, proporcionou que o ensino superior se interiorizasse, por meio da ampliação de faculdades isoladas e centros de educação profissional, atualmente como universidades e institutos de tecnologia, com a proposta de formar mão-de-obra qualificada e diversificação dos arranjos produtivos.

Diante de tal quadro a transformação do espaço em suas múltiplas determinações dialoga firmemente com a construção da universidade, tendo sua materialização em diferentes proporções demonstrando maior ou menor desenvolvimento socioeconômico, bem como indicativos importantes para a resignificação da interferência da universidade no recorte territorial em que está inserida.

Referências bibliográficas

BRASIL. MEC/SETEC. **Um novo modelo em Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, 2010.

CORRÊA, Roberto L. **Região e Organização Espacial**. São Paulo: Editora Ática, 2003. 7 ed. Série Princípios.

_____. **Reflexões sobre paradigmas, geografia e contemporaneidade**. *Revista da ANPEGE*, v. 7, n. 1, número especial, p. 59-65, out. 2011.

_____. **Trajetórias Geográficas**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

DOURADO, Adriana. **A concepção de Universidade em Anísio Teixeira**: o caso da UnB. In: PORTO Jr. Gilson (Org.). *Anísio Teixeira e o ensino superior*. Brasília: Bárbara Bela, 2001.

FÁVERO, Maria de L. de A. **UDF: Construção criadora e extinção autoritária**. In: MOROSINI, Marília (Org.) *A universidade no Brasil: concepções e modelos*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

HUMBOLDT, Wilhelm von. **Sobre a organização interna e externa dos estabelecimentos científicos superiores em Berlim**. In: CASTILHO, Fausto. *O conceito de universidade no projeto da UNICAMP*. Campinas, Editora da Unicamp, 2008.

LEFEBVRE, Henri. **A produção do espaço**. Trad. Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins (do original: *La production de l'espace*. 4ed. Paris: Éditions Anthropos, 2000). Primeira versão: início - fev.2006.

LIMONGI, Fernando. **Mentores e clientelas da Universidade de São Paulo**. In: MICELI, Sergio (Org.). *História das Ciências Sociais no Brasil*. Vol. 1. São Paulo: Vértice/Idesp, 1989, p. 111-187.

MENEGHEL, Stella. **Cérebros, cérebros, cérebros: o modelo de universidade da Unicamp**. *Seminário Nacional Educação Superior no Brasil em Mudança: Estado do Conhecimento, Teoria & Prática*. Porto Alegre, UFRGS e PUC-RS, 2005.

OLIVEIRA, Alfredo G. **Preparando o futuro:** educação, ciência e tecnologia – suas implicações para a formação da cidadania. Brasília: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, maio/agosto 2000.

PACHECO, Eliezer. **Institutos Federais:** Uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

PAIM, Antonio. **A busca de um modelo universitário.** In: SCHWARTZMAN, Simon (Org.). *Universidades e Instituições Científicas no Rio de Janeiro.* Brasília: CNPq, 1982.

RIBEIRO, Darcy. **A Universidade Necessária.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

SANTOS, Milton. **Espaço e método.** São Paulo: Nobel, 1985.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria L. **O Brasil:** território e sociedade no início do século XXI. Rio de Janeiro: Record, 2001.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e Universidade.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1988.

_____. **Educação Não é Privilégio.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968b.

TODOROV, João C. **A Universidade Brasileira:** Crise e Perspectivas. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1989.

1. Departamento de Educação. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Mestre em Geografia E-mail de contato: belmiro@utfpr.edu.br

2. Departamento de Geografia. Universidade Estadual do Centro-Oeste. Doutor em História. Email de contato: alvespierre@hotmail.com

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 38 (Nº 45) Año 2017
Indexada en Scopus, Google Scholar

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]

©2017. revistaESPACIOS.com • Derechos Reservados